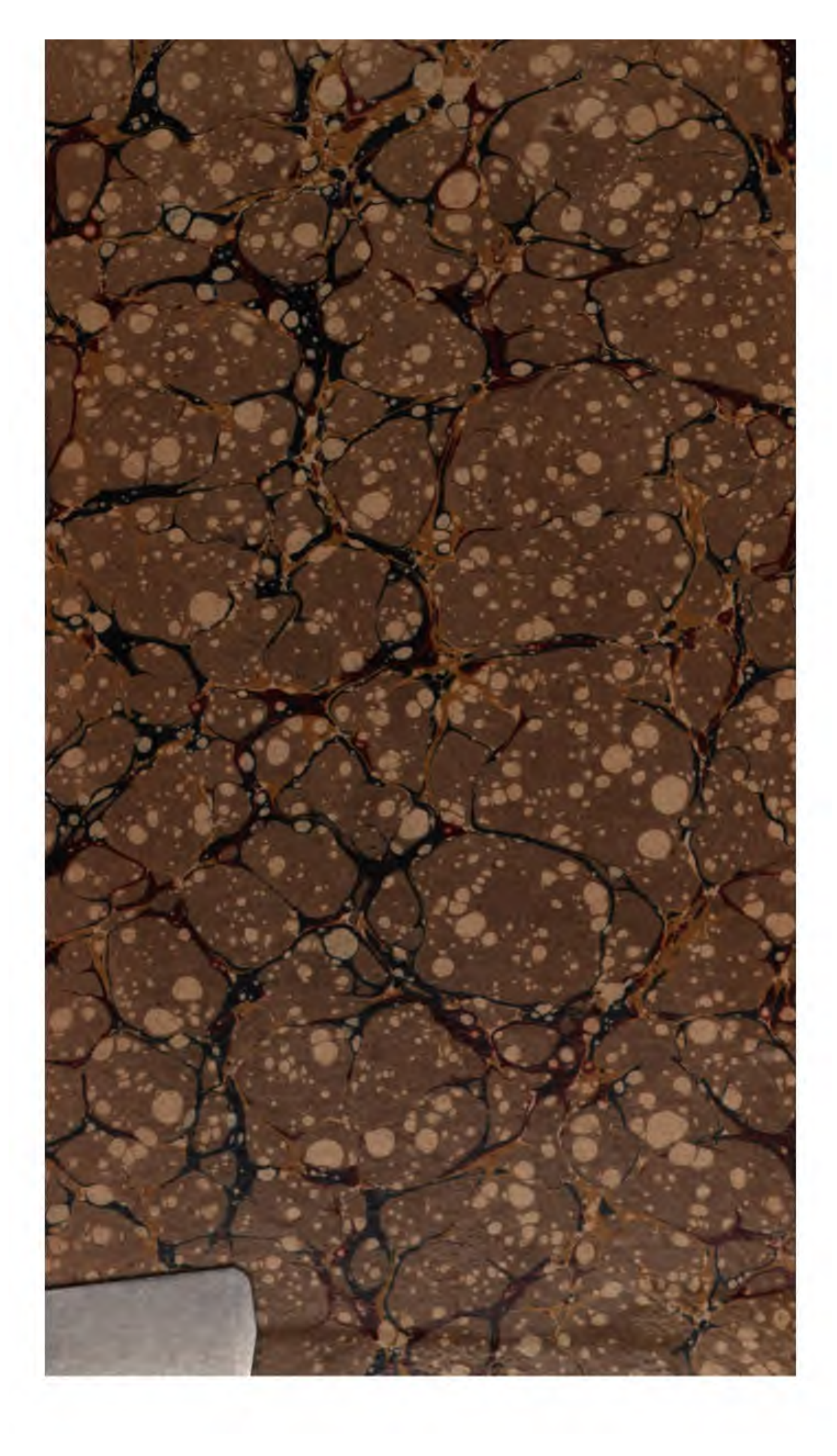
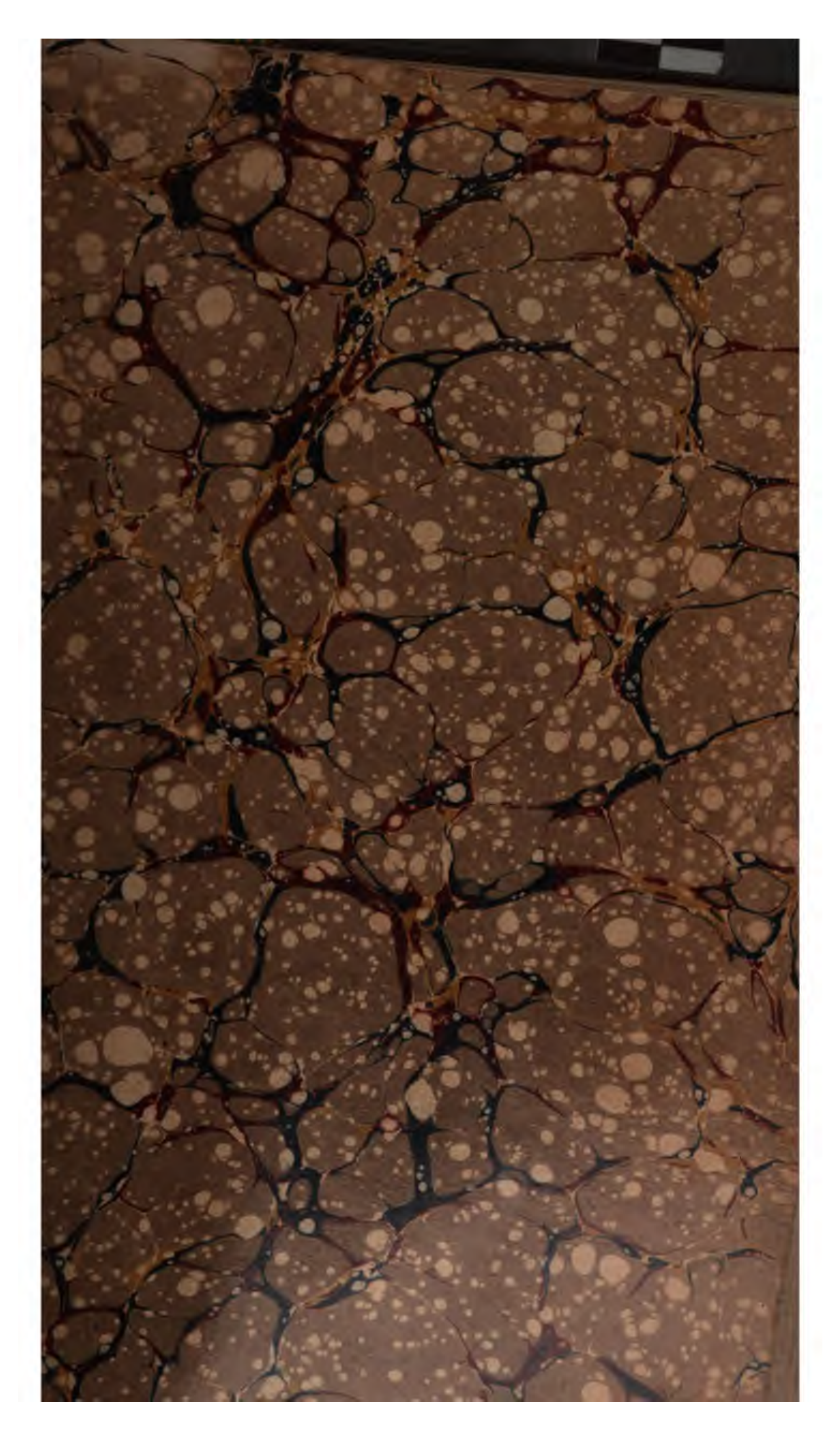




DIE
NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT

FRANZ DÖRR UND **ADOLF RAMBEAU**

HERAUSGEGEBEN

VON

WILHELM VIËTOR

FÜNFZEHNTER BAND
(PHON. STUD. BD. XXI, N. F. BD. XV)

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET
1907/1908

ALPHABETISCHES INHALTSVERZEICHNIS DES XV. BANDES.

I. ABHANDLUNGEN.

Seite

II. BERICHTE.

III. BESPRECHUNGEN.

1. *Allgemeines.*

2. *Deutsch.*

3. *Englisch.*

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. APRIL 1907. Heft 1.

AUS UND ÜBER AMERIKA.

I.[1].

Unter der überschrift „Aus und über Amerika" gedenke ich in den *N. Spr.* anzeigen und besprechungen solcher werke zu veröffentlichen, die entweder, von europäern verfaßt, sich die darstellung und erörterung amerikanischer kulturverhältnisse zur aufgabe machen oder, von amerikanern geschrieben, in und an sich selbst jene kulturverhältnisse charakteristisch

[1] 1. Dr. Hintrager, amtsrichter: *Wie lebt und arbeitet man in den Vereinigten Staaten?* Nordamerikanische reiseskizzen. Berlin und Leipzig, F. Fontane & Co.; Chicago — New York — Washington, Brentano's. 1904. 291 s. Geh. m. 5,—.

2. Wilhelm von Polenz: *Das land der zukunft.* Sechste auflage. Berlin und Leipzig, F. Fontane & Co.; Chicago — New York — Washington, Brentano's. 1905. 420 s. Geh. m. 6,—; geb. m. 7,50.

3. Ludwig Max Goldberger: *Das land der unbegrenzten möglichkeiten.* Beobachtungen über das wirtschaftsleben der Vereinigten Staaten von Amerika. Siebente auflage. Berlin und Leipzig, F. Fontane & Co; Chicago — New York — Washington, Brentano's. 1905. 299 s. Geh. m. 5,—; geb. m. 6,50.

4. G. Schultz, direktor der landwirtschaftlichen winterschule zu Soest: *Landwirtschaftliche beobachtungen bei einer reise in Nordamerika.* Mit abbildungen nach eigenen photographischen aufnahmen. Soest, Ritter (P. G. Capell). 1906. 51 s.

5. Karl Lamprecht, Dr. phil, LL. D., professor an der universität Leipzig: *Americana.* Reiseeindrücke, betrachtungen, geschichtliche gesamtansicht. Freiburg im Breisgau, Hermann Heyfelder. 1906. 147 s. Geh. m. 2,60.

hervortreten oder ihren einfluß deutlich erkennen lassen.[1] Mit *Amerika* bezeichne ich dem herrschenden sprachgebrauche gemäß zunächst Nordamerika und vor allem die Vereinigten Staaten. *Amerikaner* nennen sich ja ganz gewohnheitsmäßig die bürger der Vereinigten Staaten selbst; und in manchen keineswegs ungebildeten kreisen hört man nicht selten die englische landessprache als *amerikanisch* bezeichnen. Dieser sprachgebrauch mag seltsam und mit rücksicht auf die übrigen länder des amerikanischen kontinents und die doch sehr zahlreichen amerikaner außerhalb der Vereinigten Staaten, die zum großen teil andere sprachen reden und sehr verschiedene sitten, lebensgewohnheiten und einrichtungen aufweisen, höchst anspruchsvoll, ja unverschämt erscheinen. Aber er ist eben tatsächlich vorhanden und erhält auch durch die tatsächliche vergangene, gegenwärtige und voraussichtlich zukünftige geschichtliche entwickelung der Neuen Welt seine berechtigung. Es werden nicht viele generationen vergehen, und die Vereinigten Staaten werden infolge ihrer unwiderstehlichen expansionskraft, die, wie schon der ermordete präsident MacKinley richtig empfunden hat, etwas fatalistisches hat, das englisch-französische Kanada auf ganz friedliche weise in sich aufgenommen und die eroberung der schwachen romanisch-afrikanisch-indianischen republiken im süden, wenn nicht politisch, so doch wirtschaftlich und kulturell vollendet haben. Dann wird auch das amerikanische oder, wenn man den längeren ausdruck vorzieht, das amerikanische englisch überall in der Neuen Welt als allgemeine verkehrs- und handelssprache und als rechtssprache herrschen. Ein solches ergebnis der geschichtlichen entwickelung mag wie der eitle traum eines amerikanischen chauvinisten und imperialisten aussehen, aber scheint mir ganz sicher zu sein. Ich glaube, daß nur außerordentliche umstände, die gegenwärtig nicht vorhanden sind, oder sehr große, ernstlich gefährliche feindliche kräfte, deren existenz mir unbekannt ist, dies verhindern könnten.

[1] Verleger und verfasser solcher schriften ersucht der unterzeichnete, rezensionsexemplare derselben rechtzeitig an seine adresse gelangen zu lassen. A. Rambeau,
Wilmersdorf-Berlin, Kaiser-Allee 172 I.

Zeitungen und schriftsteller, wie auch die verfasser einiger der mir hier vorliegenden schriften, belieben von „yankees“ und „angelsächsischer rasse“ zu sprechen, indem sie die seit einer oder mehreren generationen ansässigen bewohner der Vereinigten Staaten im sinne haben. Aber die hauptmasse der einheimischen weißen bevölkerung ist jetzt ihrer abkunft nach im allgemeinen gewiß nicht *mehr*, und in vielen teilen des landes weit *weniger* angelsächsisch oder englisch als deutsch und irisch. Eine darauf bezügliche genaue, vorurteilsfreie statistische untersuchung würde sicher höchst erwünscht und sehr interessant sein, aber ist vielleicht gar nicht möglich. Auf das, was die familien selbst, wenn sie schon längere zeit im lande ansässig sind, über ihre eigene abstammung aussagen, ist zumeist nicht viel zu geben. Denn die amerikaner rühmen sich gern eines vornehmen stammbaumes und leiten ihr geschlecht mit vorliebe von den *Pilgrim Fathers* der Mayflower, die die volkslegende offenbar alle als hervorragende, auserlesene personen betrachtet, von den kavalieren zur zeit Cromwells und Karls II., von den freunden des Lord Baltimore, von den glaubensstarken und tapferen hugenotten, von Lafayette und seinen gefährten, von Jérôme Bonaparte, auch wohl von erlauchten, aber sonst ganz unbekannten englischen und schottischen lords her. Keinem ist es sehr daran gelegen, in verwandtschaftlicher beziehung zu den armen deutschen und iren zu stehen, die im laufe des neunzehnten jahrhunderts in großen scharen als zwischendeckspassagiere herübergekommen und in hülfloser lage in den häfen von New York, Baltimore und Boston gelandet sind. „Wir sind alle gleich und adelig“, das kann man oft in Amerika hören. Das war auch der sinn einer von mir angehörten patriotischen rede, in der der bekannte Hobson, „der held des Merrimac“ im spanisch-amerikanischen kriege, die vorzüge seines landes und seines volkes pries. Nach Hobsons auffassung ist das amerikanische volk am besten genährt, am besten gekleidet, am besten gebildet, körperlich und geistig am stärksten und ist aus einer verschmelzung der tüchtigsten, tatkräftigsten und gescheitesten elemente aller völker Europas hervorgegangen. So denkt und empfindet ein amerikaner in höherer lebensstellung, der, wie man aus seinem

namen und vielleicht auch aus seiner engeren heimat, den südstaaten, schließen kann, jedenfalls hauptsächlich angelsächsischer oder englischer herkunft ist. Natürlich bezieht sich jener ausspruch nicht auf die farbige bevölkerung, die trotz ihrer scheinbaren politischen gleichberechtigung außerhalb und unterhalb der gesellschaft steht und in manchen staaten in wirklichkeit rechtlos ist.

Gegen die bezeichnung „yankees“, wenn man darunter alle amerikaner verstehen will, was man ganz gewöhnlich in Europa tut, würden wohl Hobson und seine engeren landsleute, die weißen bewohner der südstaaten, gar heftig protestiren. Auch dürften darauf die amerikaner im allgemeinen und in überwiegender mehrzahl im westen, im sogenannten mittleren westen und im fernen westen, im südwesten sowohl wie im nordwesten, und sogar in einigen landstrichen und in gewissen volksschichten der großstädte im osten durchaus keine ansprüche erheben. Der name „yankees“ kommt doch eigentlich nur den nachkommen der englischen kolonisten im nordosten zu, also in den sogenannten Neuengland-staaten und wohl auch im staate New York, wo sie sehr früh die ansässigen holländer ersetzt, verdrängt oder in sich aufgenommen haben. Vermischt oder unvermischt leben sie zerstreut auch in den anderen teilen des gewaltigen staatenbundes zusammen mit den abkömmlingen gleichzeitiger, späterer und spätester einwanderer. Sie sind es, die zuerst in ihrer neuen heimat, Neuengland, eine eigenartige kultur entwickelt und dem ganzen lande seinen ursprünglichen allgemeincharakter aufgeprägt haben. Ihrer unternehmungslust und tatkraft vor allem ist die erschließung des westens, wobei jedoch die deutschen einwanderer ihre zahlreichsten, arbeitsamsten und erfolgreichsten mitarbeiter gewesen sind, und die besserung und aufbauung der wirtschaftlichen verhältnisse im süden nach der abschaffung der sklaverei und der niederwerfung der sezession zu verdanken. In diesem sinne war man früher berechtigt, von einem lande der yankees zu sprechen. Aber der ursprüngliche allgemeincharakter schwindet; ein neuer bildet sich allmählich aus; das politische schwergewicht verschiebt sich immer mehr nach den weiten, wasserreichen, fruchtbaren ebenen

zwischen den Alleghanies und dem Felsengebirge. Hier überwiegt bekanntlich im völkergemisch das deutsche element, und ein besonderer, mehr deutschähnlicher typus des amerikanertums ist schon deutlich im werden begriffen.

Die reinen, unvermischten yankees sind jetzt, verglichen mit den übrigen bestandteilen der bevölkerung der Vereinigten Staaten, wenig zahlreich. Offenbar werden sie immer mehr an zahl abnehmen, während sich die gesamtbevölkerung von jahrzehnt zu jahrzehnt um mehrere millionen vermehren und zweifellos sehr bald über die hundert millionen hinausgehen wird. Die yankeefamilien, die in der einfachen und gläubigen puritanerzeit sehr fruchtbar zu sein pflegten, sind schon seit generationen in der regel kinderarm. Gewöhnlich leben sie in guten materiellen verhältnissen. Aber je wohlhabender, je reicher sie sind, desto geringer ist der kindersegen. Manche behäbige familien mit ererbtem vermögen haben überhaupt keine kinder; man scheint kinder als lästige zugaben der ehen zu betrachten. Auffällig ist in den yankeefamilien auch die große zahl unverheirateter frauen, von denen viele jedenfalls freiwillig die ehe meiden und es vorziehen, sich mit eigenem vermögen oder durch selbständigen erwerb zu erhalten. Bald wird den yankees selbst ihre ursprüngliche heimat, Neuengland, nicht mehr gehören, d. h. andere bestandteile der amerikanischen bevölkerung werden auch hier numerisch überwiegen. Dies ist schon jetzt in einigen teilen Neuenglands der fall.

Als im neunzehnten jahrhundert der westen erschlossen wurde, verließen viele yankeefarmer ihre sandigen, steinigen oder durch raubbau ausgesogenen bauerngüter in Neuengland, um sich ein neues heim in den humusreichen prärien am Mississippi, an seinen nebenflüssen und in der nähe der großen landseen zu gründen, oder auch, um durch goldsuchen in Kalifornien und den benachbarten, damals noch überall wilden und öden landstrecken reich zu werden. Der zug nach dem westen hat lange fortgedauert und dauert wohl noch immer fort. Zugleich besteht, seitdem die amerikanische industrie einen so hohen aufschwung genommen hat und der ackerbau im osten sich nicht oder nur wenig lohnt, in der land-

bevölkerung ein unverkennbarer drang nach den städten, wo männer sowohl wie frauen durch arbeit in den fabriken einen besseren und sicherern erwerb und eine wegen ihrer abwechslung und ihrer zerstreuungen angenehmere lebensweise zu finden glauben.

Die von den yankees verlassenen farmen blieben und bleiben häufig lange zeit unbebaut liegen, werden oft für einen spottpreis feilgeboten und manchmal von städtern als landsitze für ihren sommeraufenthalt erworben. Zum teil sind diese farmen durch kauf in die hände der genügsameren iren übergegangen. Die deutsche einwanderung ist in Neuengland verhältnismäßig unbedeutend und überhaupt im osten weniger stark als die irische. Am liebsten bleiben die iren in den städten und vor allem in den hafenstädten New York und Boston, wo sie vorzugsweise landen. Hier spielen sie wegen ihrer natürlichen beredsamkeit, ihres lebhaften und schnell denkenden verstandes und ihrer mitgebrachten kenntnis des englischen in der lokalpolitik schon in der ersten generation eine rolle, verschaffen sich leicht kommunale ämter und ämtchen, vom polizisten aufwärts bis zum bürgermeister (*mayor*), und üben auf die stadtverwaltung einen großen, aber im allgemeinen verderblichen einfluß aus. Während New York und Chicago wie internationale städte mit englisch-amerikanischer färbung aussehen, macht Boston, die geistige und wirtschaftliche hauptstadt Neuenglands, jetzt durchaus den eindruck einer irisch-amerikanischen stadt. Trotz seiner vielen historischen erinnerungen an die taten der yankees im unabhängigkeitskriege, trotz der nähe der stätten, wo einst yankees eine sehr beachtungswerte englisch-amerikanische litteratur begründet haben, trotz der erzwungenen sonntagsruhe ist Boston nicht mehr eine yankeestadt zu nennen. Der yankees gibt es hier verhältnismäßig zu wenige, und die masse der bevölkerung, die man auf den straßen verkehren sieht, ist augenscheinlich hauptsächlich irisch.

Das zurückweichende und abnehmende angelsächsische element in Neuengland wird durch eine beständige einwanderung aus dem benachbarten Kanada einigermaßen ergänzt und verstärkt. Aber neben engländern und englischen kanadiern,

die den yankees sehr nahe stehen, wandern von Kanada auch schotten und wiederum iren ein, und mit den englisch redenden kanadiern strömen in viel größeren mengen die französischen kanadier herbei. Diese haben bekanntlich aus der kolonialzeit des siebzehnten und achtzehnten jahrhunderts ihre fruchtbarkeit bewahrt. Ihre familien sind noch immer kinderreich. Dies spricht gegen die weit verbreitete ansicht, daß die verhältnismäßige unfruchtbarkeit, die bei den indianischen frauen vorhanden ist und in den familien der meisten europäischen einwanderer nach wenigen generationen eintritt, von dem eigentümlichen klima Nordamerikas herrührt. Eine solche ansicht ist um so weniger berechtigt, als auch die neger, vermischt und unvermischt, in dem ihrer rasse durchaus fremden lande, vor allem im süden, aber, wie es scheint, auch im norden, vorzüglich gedeihen und sich trotz häufiger krankheiten, trotz notorischer sterblichkeit unter den kindern, trotz des mangels an sauberkeit und hygiene mehr als normal vermehren.

Die französischen kanadier, die in Neuengland einwandern, suchen arbeit hauptsächlich in den fabriken. Daher siedeln sie sich oft in kompakten massen in oder nahe bei industriezentren an. Auf diese weise bewahren sie häufig mit der katholischen religion auch die muttersprache.

Außer den iren, den kanadiern und auch den hier weniger zahlreichen deutschen gibt es in Neuengland einwanderer aus den verschiedenen und mannigfaltigen volksstämmen der alten welt, welche die bequemen transatlantischen dampferlinien erst neuerdings begonnen haben, in merklicher anzahl allwöchentlich jahraus, jahrein auf die ersehnten gestade des nordamerikanischen staatenbundes auszuschütten. Da sieht man slawen, russen und südslawen, ungarn, russische und polnische juden, rumänen, griechen, armenier, italiener, sogar portugiesen von den Azoren. Von den juden behauptete man früher, daß sie neben den schlauen und geschäftskundigen yankees mindestens in deren heimatslande nie würden aufkommen können. Irrtum! Auch in Neuengland bewahrheitet sich der alte erfahrungssatz, daß die juden im geschäft keinem anderen volke unterlegen sind und unter günstigen verhältnissen sich schon in der

zweiten generation aus der niedrigsten stellung erheben und sich schnell bereichern.

Die slawen, die mit den italienern nun schon seit mehreren jahren die hauptmasse der jährlichen einwanderung in Amerika liefern, sind in Neuengland noch ziemlich spärlich vertreten. Sie gehen vor allem nach den kohlenbergwerken Pennsylvaniens und den schlachthäusern des westens, wenn sie nicht etwa in New York hängen bleiben. Dagegen ist die zahl der italiener in Neuengland jetzt sehr bedeutend, wenigstens in Boston. Hier scheinen sie sich trotz des rauhen winterklimas sehr wohl zu fühlen und besonders als obsthändler, wie auch in anderen städten überall in den Vereinigten Staaten, materiell gut vorwärts zu kommen. Im alten Boston gibt es sogar ein eigenes italienisches viertel in der nähe des hafens. Es sind jedenfalls dieselben straßen, zum teil auch dieselben häuser, in denen einst ehrbare, puritanische yankeefamilien wohnten, als Boston noch eine echte yankeestadt war und sich noch nicht vom hafen hinweg landeinwärts ausdehnte.

Neben der kaukasischen bevölkerung fehlen natürlich nicht die neger und farbigen mischlinge, die teilweise abkömmlinge der aus den südstaaten entlaufenen sklaven vor und in dem sezessionskriege sind, und die unvermeidlichen chinesen, die, wie in allen größeren städten, so auch in Boston sich trotz des freiwilligen und unfreiwilligen zölibats und trotz der strengen ausschließungsgesetze immer in unverminderter zahl zu erhalten verstehen. Auch die afrikaner und asiaten haben ihre eigenen viertel, die reste alter yankeeherrlichkeit.

In diesem völkergemisch, in dieser ansammlung so vieler verschiedener volksstämme, die sich allmählich amerikanisiren und sich alle mindestens in den ersten generationen durch kinderreichtum auszeichnen, inmitten der zahlreichen iren mit ihrer verschiedenen aussprache des englischen, die auf der straße als polizisten und im rathause als mayor und aldermen herrschen, scheinen die eigentlichen yankees fast zu verschwinden. Und wenn man die langen reihen prachtvoller oder komfortabler, efeuumrankter privathäuser auf der schönen Commonwealth Avenue betrachtet, die während des größten teiles des jahres verschlossen und verbarrikadirt sind, so kommt es einem vor,

als ob der yankee sich nicht mehr in seinem eigenen hause daheim fühlte und es vorzöge, sein haus zuzumachen und beständig auf reisen zu gehen.

Zweifellos gibt es in Neuengland städte, auch ziemlich große städte, die den ursprünglichen yankeecharakter viel besser bewahrt haben als Boston. Und fern vom weltverkehr, fern von industriezentren, auf dem lande, unter den einheimischen, seit mehreren generationen ansässigen farmern und in den kleinen entlegenen landstädten kann man noch immer das alte, unverfälschte leben der milden und doch asketischen, sittenstrengen und festgläubigen puritaner mit ihrem stillen, gemessenen, immer ernsten benehmen, mit ihrem näselnden yankeedialekt, mit ihren eifrig besuchten politischen, administrativen und religiösen versammlungen wieder finden. Aber dem gesamteindrucke nach ist es richtig, daß Neuengland aufgehört hat, oder allmählich aufhört, das „land der yankees" zu sein. Um so weniger ist man daher berechtigt, das ganze volk der Vereinigten Staaten noch immer „yankees" zu nennen.

In den südstaaten, wobei man jedoch von vornherein von dem viel später besiedelten südwesten ganz absehen muß, hat sich die einheimische weiße bevölkerung von der alten kolonialzeit her am reinsten angelsächsisch oder englisch erhalten. Aber, wie ich schon oben bemerkt habe, kann hier von „yankees" gar keine rede sein. Die yankees sind hierher in größerer zahl erst nach dem sezessionskriege vorübergehend zur politischen ausnutzung und dann dauernd zur wirtschaftlichen und industriellen ausbeutung des landes gekommen. Die alte weiße bevölkerung fühlte sich und fühlt sich noch immer als ein herrschervolk wegen des gegensatzes zu den farbigen, die einst ihre sklaven waren, und die sie in abhängigkeit zu erhalten versteht, obwohl sie ihr nominell politisch gleichberechtigt und in manchen gegenden an zahl weit überlegen sind. Wenn sie sich häufig mit den farbigen vermischt hat, was die in den städten überwiegende mehrheit der mischlinge beweist, so ist dies stets auf heimliche, schimpflich-illegitime weise geschehen. Denn eheschließungen zwischen weißen und farbigen sind in allen südstaaten gesellschaftlich unmöglich

und in mehreren, wenn nicht in allen, gesetzlich verboten. Es liegt hier ein bedenklicher konflikt zwischen den gesetzen der Vereinigten Staaten und denen der einzelstaaten vor, ein konflikt, den man stillschweigend duldet und absichtlich ignorirt. Die abkömmlinge jener illegitimen mischungen, auch wenn sie sich allmählich immer mehr vom negertypus entfernen und äußerlich sowohl als geistig von den weißen kaum zu unterscheiden sind, sind und bleiben neger.

Die verhältnisse, in denen die weiße bevölkerung der südstaaten bis zum sezessionskriege lebte, und die die einwanderung freier, europäischer arbeiter verhinderten, und ihre herrscherstellung, die eine gewisse exklusivität anderen rassen und völkern gegenüber zur folge hatte, haben dazu beigetragen, daß sie im großen und ganzen ziemlich rein englisch geblieben ist. Trotzdem sind nachweisbar fremde bestandteile frühzeitig hinzugekommen, vor allen dingen spanier und franzosen im äußersten süden, französische protestanten an der küste des Atlantischen Ozeans. Deutsche und irische einwanderer sind schließlich nicht ausgeblieben, besonders nach dem sezessionskriege. Als bergleute im Alleghanygebirge trifft man kelten aus Wales und neuerdings viele slawen, als ackerbauer und eisenbahnarbeiter seit kurzem zahlreiche italiener, die das heiße klima des südens gut vertragen und, wie es scheint, jetzt auf den baumwollen- und reisfeldern den farbigen erfolgreiche konkurrenz machen.

In Maryland, das man ebensogut zu den südstaaten als zu den atlantischen mittelstaaten rechnen kann, ist die deutsche einwanderung von jeher sehr stark gewesen, noch stärker in Pennsylvanien, wo sogar abkömmlinge der frühesten deutschen einwanderer, der pfälzer, noch ihr schreckliches, unverständliches pennsylvanisches deutsch (*Pennsylvanian Dutch*) lallen. Der staat Delaware war ursprünglich eine schwedische kolonie. Aber von der kolonialzeit sind hier kaum irgendwelche merkbare spuren übrig geblieben. Anders ist es in New Jersey sowohl wie in einem teile des staates New York, wo ortsnamen und vor allem zahlreiche familiennamen sowie auch die gesichtszüge und der charakter vieler personen noch deutlich an die zeit der holländischen ansiedlungen erinnern.

Die atlantischen mittelstaaten sind frühzeitig, vor und nach dem unabhängigkeitskriege, gründlich anglisirt oder, wenn man will, amerikanisirt worden, so daß sie sich bald äußerlich wenig von den damals noch fast ganz englischen nordöstlichen staaten unterschieden. Aber seit dem unabhängigkeitskriege hat das englische element durch nachfolgende einwanderung aus dem mutterlande so gut wie gar keine verstärkung erhalten. Andererseits hat es bald angefangen, durch unfruchtbarkeit der ehen einbußen zu erleiden; und es hat sich notgedrungen durch mischung mit fremden elementen erneuern, kräftigen und modifiziren müssen, woraus unter dem einflusse des klimas und der demokratischen institutionen, sitten und gebräuche eine neue nationalität, die von der englischen so verschiedene amerikanische, entstanden ist.

Im laufe des neunzehnten jahrhunderts wurde dann das englische element der bevölkerung von dem strom der massenhaften irisch-deutschen einwanderung überflutet und in manchen teilen des landes gleichsam ertränkt. Aber von den neuen einwanderern waren die iren mindestens sprachlich von vornherein fast ganz anglisirt. Die deutschen, zuerst noch ohne gemeinsames vaterland, ohne politische bildung und erfahrung, zum größten teil bauern und handwerker, die ihre muttersprache nur dialektisch sprachen, meist arbeitsam und von dem einzigen wunsche beseelt, sich ein neues, besseres heim zu gründen und ihren lebensunterhalt ungestört zu erwerben, fügten sich anstandslos den institutionen, sitten und gebräuchen, die sie in der neuen heimat vorfanden. Auch nahmen sie ohne widerstreben die englische sprache an, die um sie herum überall und von allen ungefähr gleich gesprochen wurde, wenn auch sie selbst diese sprache — oder auch beide, die deutsche und die englische, oft ohne zu wissen, welche — in der ersten generation im eigenen gebrauche schrecklich mißhandelten. Während die iren gewöhnlich es vorzogen, im osten und hauptsächlich in den großen städten zu bleiben, ergoß sich der hauptstrom der deutschen einwanderung im neunzehnten jahrhundert über die damals unbesiedelten oder nur spärlich bewohnten fruchtbaren ebenen des westens zwischen und längs der großen seen oder im süden dieser seen zwischen dem

Alleghanygebirge bis zum Felsengebirge und wogte dann, immer weiter vorwärts dringend, zusammen mit einem bunten gemisch von abenteurern und ansiedlern aus dem osten und dem den östlichen staaten nächstgelegenen westen und von allen möglichen volksstämmen Europas, über das Felsengebirge hinaus bis an die gestade des Stillen Ozeans.

Diese ereignisse, die ich bereits oben angedeutet habe, verursachten naturgemäß eine gewaltige umbildung der neuen, amerikanischen nationalität. Hierbei trat das rein englische element augenscheinlich sehr zurück, und das deutsche war im allgemeinen viel maßgebender als das englisch-irische. Nun hat aber seit dem ende des neunzehnten jahrhunderts die deutsche einwanderung aus gründen, die ich hier nicht untersuchen will, auffällig nachgelassen; und das deutschtum, dem dadurch der natürliche nährboden entzogen ist, und das in der zwischenzeit der amerikanisirung völlig erliegen muß, wird voraussichtlich bei der zweiten, vielleicht noch gewaltigeren umgestaltung der amerikanischen nationalität, die sich jetzt vorbereitet, einen verhältnismäßig nur geringen einfluß ausüben. Allerdings wird das allgemein-germanische element der bevölkerung durch eine bedeutende skandinavische einwanderung beständig ergänzt und verstärkt, die in der tat fortzudauern scheint und sich vorzugsweise nach dem fruchtbaren, aber klimatisch rauhen nordwesten erstreckt. Hingegen werden die slawen und italiener, die anstatt der deutschen seit einiger zeit in großen massen einwandern und fortfahren, gewisse teile des landes zu überfluten, den werdenden neuen gesamtcharakter der amerikanischen nationalität zweifellos stark beeinflussen und demselben wahrscheinlich eine sehr ungermanische, fremdartige färbung verleihen. Vergebens sträubt man sich gegen ihre massenhafte einwanderung, da das aussehen der meisten ankömmlinge recht ärmlich, unsauber und wenig vertrauenerweckend ist. Vergebens wendet man auf sie strenge einwanderungsgesetze möglichst strenge an. Das unermeßliche land mit seinen noch lange nicht erschöpften hilfsquellen braucht ihre arbeit: sie sind bereit, *die* arbeit zu übernehmen, die die einheimischen, ansässigen arbeiter nicht tun wollen oder nicht tun können. Und da die fremdlinge

wenigstens kaukasier und arier sind, ist der widerwille des amerikanischen volkes gegen sie nicht so groß als gegen die chinesen und neger. Infolge ihrer menge und ihres auftretens in kompakten massen fangen sie auch schon an, politischen einfluß zu gewinnen. Sobald ihr politischer einfluß erst gefestigt und gesichert ist, wird an eine ausschließung der slawen und italiener oder an eine wirkungsvolle beschränkung ihrer einwanderung nicht mehr zu denken sein.

Es ist kaum zu erwarten, daß der drang nach der neuen welt in absehbarer zeit unter den bewohnern Italiens und der südslawischen länder aufhören oder nachlassen wird. Einerseits erleichtern die dampfschiffahrtslinien ihre auswanderung immer mehr; andererseits bestehen die sozialen und wirtschaftlichen verhältnisse fort, die die niederen stände jener länder nötigen, ihr glück jenseits des Atlantischen Ozeans zu suchen. Ferner pflegen diejenigen, die sich bereits in Nordamerika fest niedergelassen haben und ihren lebensunterhalt in befriedigender weise verdienen, ihre freunde und verwandten nachkommen zu lassen, indem sie dieselben auch mit geldsendungen und ebenso wertvollen ratschlägen unterstützen. Dieser brauch herrscht bei den italienischen und slawischen einwanderern ebenso vor als bei den iren und deutschen und den anderen volksstämmen, die in Nordamerika eine neue heimat gefunden haben.

Trotz ihrer großen verschiedenheit, die in der ersten generation sehr stark hervortritt, und trotz oder vielleicht wegen ihrer verhältnismäßigen inferiorität lassen die eingewanderten italiener und slawen sich oder ihre kinder willig und fast ebenso leicht als die deutschen und skandinavier amerikanisiren. Jedoch ist es eine tatsache, daß *das* volk, das seine eigene nationalität aufgibt und in der eines anderen volkes aufgeht, diese notwendigerweise verändert und sicherlich viel stärker beeinflußt, als wenn es dem anderen volke gegenüber in einer feindlichen, abstoßenden stellung beharrte. Dies erklärt vollkommen die großen schon eingetretenen oder sich jetzt vorbereitenden änderungen des gesamtcharakters des amerikanischen volkes im laufe eines einzigen jahrhunderts.

Die amerikaner selbst, sogar die gebildeten und die, die lange genug gelebt haben, um in ihren eigenen erinnerungen auf einen großen teil der amerikanischen geschichte des vergangenen jahrhunderts zurückblicken zu können, sind sich zumeist dieser änderungen gar nicht bewußt. Die Vereinigten Staaten sind eine weltmacht geworden. Das unermeßliche land von den großen landseen im norden bis zum Golf von Mexiko im süden, vom Atlantischen Ozean im osten bis zum Stillen Ozean im westen ist fast ganz besiedelt. Die zahl der bevölkerung hat sich verzehnfacht und reicht an die hundert millionen heran. Das amerikanische volk ist groß, reich und mächtig geworden. Aber anscheinend ist es im wesentlichen dasselbe volk geblieben. Zahlreiche fremde, die das englische nicht verstehen oder nur radebrechen, hat es immer gegeben. Aber sie lernen das englische schnell, oder ihre kinder lernen es in der schule. Überall, in allen teilen des landes, wird englisch verstanden und von allen schichten der bevölkerung ziemlich gleich gesprochen. Das amerikanische englisch ist einheitlicher und nach der meinung der einheimischen viel besser als das englisch, das man in den verschiedenen teilen Englands spricht. Für den flüchtigen beobachter, für den europäer, der die Vereinigten Staaten als fremder besucht und von stadt zu stadt reist, ohne sich an einem orte längere zeit aufzuhalten, hat das „land der freien und schönen“ (*the land of the free and the fair*) ein durchaus englisches aussehen; ihm kommen die amerikanischen institutionen, sitten und gebräuche alle sehr englisch vor; und ihm erscheint auch die hauptmasse der einheimischen bevölkerung ganz englisch.

Dieser eindruck wird dadurch verstärkt, daß englische familiennamen vorzuherrschen scheinen. Aber bei ethnographischen untersuchungen betreffs der abstammung eines mischvolkes beweisen familiennamen doch recht wenig. Nichts ist leichter, als *Grün* in *Green*, *Schuhmacher* in *Shoemaker*, *Blumenfeld* in *Bloomfield* zu verwandeln, von irischen und keltisch-schottischen namen die vorsilben *O'* und *Mac* wegzulassen, von slawischen namen endungen wie *sky* abzuschneiden, französische namen genügend zu anglisiren und sogar lange,

sonore italienische namen durch vereinfachung und gewaltsame zusammenziehung dem an kurze englische wörter gewöhnten sprecher mundgerecht zu machen. Ein fall solcher merkwürdiger, aber recht praktischer vereinfachung eines russischen namens ist mir aus meiner eigenen erfahrung bekannt. Einer meiner studenten in Boston war ein russe und hieß in wirklichkeit etwa *Poterch* (in phonetischer umschreibung, wenn ich recht gehört habe, [potɛrx], mit dem ton auf der zweiten silbe, einem kräftigen lingualen *r* und einem noch kräftigeren deutschen *ach*-laute am ende). Längst hatte er es aufgegeben, auf eine richtige aussprache seines namens im verkehr mit amerikanern zu bestehen. Bald schwand der unangenehme *ach*-laut, das kräftige linguale *r* verklang oder amerikanisirte sich; ebenso leicht verschob sich der ton auf die erste silbe: der student nannte sich nun einfach *Potter*. Er ist jetzt *the civil engineer Mr. Potter*; und da er gut englisch spricht und weder in seinen gesichtszügen noch in seinem benehmen etwas fremdartiges hat, wird er von den anderen amerikanischen ingenieuren seiner bekanntschaft kaum zu unterscheiden sein. Seine nachkommen werden gewiß einst seine russische herkunft ganz und gar vergessen haben. Leider wird mit dem namen *Potter*, der furchtbar bürgerlich klingt, nicht viel zu machen sein: eine wunderbar-romantische familiengeschichte von einem ahnherrn, der aus England herüberkam und der älteste sohn eines reichen schottischen oder englischen lords war, wird man darauf unmöglich aufbauen können.

Nach dem, was ich oben über einwanderung und über die allmähliche besiedelung Nordamerikas gesagt habe, kann man das heutige amerikanische volk als ein international-europäisches, hauptsächlich noch germanisches, mischvolk definiren, das noch englisch spricht, in dem jedoch das englische blut nicht mehr überwiegt, das die herrschende sprache und die meisten einrichtungen, sitten und gebräuche sowohl als gewisse charakteristische eigenschaften, wie tatkraft, unternehmungslust, arbeitsfreudigkeit und praktischen sinn von den vorzugsweise englischen gründern der Vereinigten Staaten im achtzehnten jahrhundert durch vererbung überkommen und einen großen teil seiner bildung deutschen einflüssen zu ver-

danken hat und auf dieser grundlage eine eigenartige selbständige kultur zu schaffen beginnt. Daß sich die englische sprache unter den geschilderten ethnographischen verhältnissen in Amerika relativ rein und sehr einheitlich erhalten und sich noch wenig vom britischen vorbild entfernt hat, das ist wunderbar genug. Es ist vor allem das verdienst der amerikanischen volksschule und des amerikanischen zeitungswesens. Jedoch ist es augenscheinlich, daß, solange die herrschende sprache in Amerika in diesem zustande beharrt, die entstehung einer unabhängigen, großen national-amerikanischen litteratur als hauptträgerin einer selbständigen, großen national-amerikanischen kultur unmöglich ist.

Wie man aus der vorhergehenden darstellung ersieht, sind in der entwickelung der amerikanischen nationalität drei perioden zu unterscheiden. Aber man kann diese perioden keineswegs durch feste daten fixiren und streng voneinander trennen. Vielmehr greifen sie in vielen punkten ineinander über. So ist die amerikanische nationalität jetzt bereits in die dritte periode eingetreten, aber die zweite ist durchaus noch nicht abgeschlossen. Und während die zweite periode in einigen teilen längst begonnen hatte, dauerte die erste in anderen fort und ist noch nicht einmal jetzt überall beendet.

I. Die erste periode, die man die angelsächsische oder englische nennen kann, reicht vom ende der kolonialzeit oder vom unabhängigkeitskriege etwa bis zur mitte des neunzehnten jahrhunderts. Das englische element überwiegt. Die fremden elemente, holländer, deutsche, schweden, franzosen u. a., in den atlantischen mittelstaaten werden ohne schwierigkeit und in kurzer zeit anglisirt. Wenn auch die sogenannten *Pennsylvanian Dutchmen* (pennsylvanische deutsche) doppelsprachig bleiben, verlieren sie doch ihre deutsche nationalität vollständig und werden gründlich amerikanisirt. Es erblüht eine sehr achtbare englisch-amerikanische litteratur, die sich durch die namen Franklin, Cooper, Washington Irving, Poe, Bryant, Emerson, Longfellow, Whittier, Lowell kennzeichnen läßt. Sie ist im wesentlichen englisch, wenn auch stark amerikanisch gefärbt. Einige der genannten schriftsteller leben und wirken weit über die mitte des neunzehnten jahrhunderts hinaus, aber

gehören trotzdem ganz und gar der ersten periode der amerikanischen nationalität an.

II. Die zweite periode, die etwa um 1850 beginnt, mag als die irisch-germanische bezeichnet werden. Die iren sowohl als die deutschen beeinflussen den nationalcharakter. Die ersteren bemächtigen sich der politik in den großen städten und gelangen in der rechtspflege, in der verwaltung und im zeitungswesen zur bedeutung. Ihr geistiger einfluß zeigt sich hauptsächlich in der ausbildung des amerikanischen humors, von dessen eigenart sich übrigens schon spuren in der litteratur der ersten periode finden, in der beredsamkeit, in der redefertigkeit des volkes, die häufig in geschwätzigkeit ausartet, besonders in öffentlichen angelegenheiten, wo weniger reden und mehr handeln notwendig ist. Die deutschen halten sich gewöhnlich fern von der politik; sie sind zu fleißig und zu sehr mit ihren eigenen angelegenheiten beschäftigt. Wo sie sich mit der politik abgeben, folgen sie mit wenigen rühmlichen ausnahmen dem bösen beispiel der anderen. Ihre emsige und verständige mitarbeiterschaft trägt dazu bei, daß das amerikanische volk im ackerbau, in der industrie, im handel, in der technik, in den angewandten wissenschaften einen hohen grad von vollkommenheit erreicht. Jedoch wird das eigentliche geistesleben Deutschlands weit weniger durch deutsche einwanderer, lehrer und gebildete politische flüchtlinge, übermittelt, als direkt durch die deutschen universitäten, zu deren hörsälen scharen amerikanischer studenten nach beendigung ihrer *college*-kurse herbeiströmen. Auf deutsche einflüsse gehen die kennzeichen der zweiten periode der amerikanischen nationalität zurück: ein hoher grad von lerneifer und wißbegierde und ein weit verbreitetes verlangen nach einer gründlicheren und umfassenderen bildung.

Die litteratur dieser periode, soweit sie überhaupt den namen litteratur verdient, ist spärlicher und im ganzen weit geringer an wert, als die der ersten. Jedoch ist sie auch selbständiger, von der englischen litteratur unabhängiger, nationaler, amerikanischer. Schwerlich läßt sie sich noch als ein anhängsel in den hergebrachten rahmen der englischen litteratur einfügen. Ihre volle entwickelung wird offenbar

durch den übermächtigen und fast alle höheren geisteskräfte absorbirenden journalismus verhindert und auch durch die beständige unruhe gehemmt, die der prozeß einer allzu schnellen und oft nur unvollkommenen verschmelzung dreier verschiedener volksstämme zu einer nation im volksbewußtsein notwendigerweise verursacht. Die namen Whitman, Bret Harte und Mark Twain repräsentiren am besten die englisch-amerikanische litteratur der zweiten periode.

Durch einfluß der deutschen erblüht eine amerikanische wissenschaft, die, wenn nicht alle anzeichen trügen, eine große zukunft hat. Die von der englischen kultur überkommenen *colleges*, die die wissenschaftlichen bedürfnisse der ersten periode befriedigten, genügen nicht mehr. Man bestrebt sich, sie allmählich durch höhere bildungsanstalten zu ersetzen, die den deutschen universitäten nacheifern sollen. Freilich haben viele dieser neuen anstalten nur den namen und nicht das wesen einer universität. Ein höherer bildungstrieb ist zweifellos im amerikanischen volke vorhanden; er ist sogar sehr stark, aber er ist noch zu oberflächlich, zu sehr in die breite, zu wenig in die tiefe gehend.

(Schluß folgt.)

Wilmersdorf-Berlin. A. Rambeau.

FRANZÖSISCHE LEKTÜRE FÜR DIE MITTELSTUFE DER HÖHEREN MÄDCHENSCHULE.

Wir verstehen unter mittelstufe die dritte klasse einer zehnstufigen höheren mädchenschule. Die schülerinnen dieser klasse sind durch vierjährigen französischen unterricht mit den elementen der formenlehre vertraut und haben einige übung in der auffassung des geschriebenen und gesprochenen französisch. Ist der unterricht nach einem modernen lehrbuch wie Kühn u. Diehl oder Roßmann u. Schmidt betrieben worden, so kennen sie auch etwas von dem französischen land und volk. Es kann daher mit der lektüre eines leichten französischen schriftstellers begonnen werden.

In den letzten jahren ist eine fülle von schulausgaben französischer schriftsteller für diese stufe erschienen, und es fragt sich, nach welchen gesichtspunkten die schule ihre auswahl zu treffen hat. Ist ein buch zu wählen, welches litterarisch, historisch oder kulturhistorisch wertvoll ist oder ein buch, welches zwar keinen dieser vorzüge besitzt, aber durch seine *langue de tous les jours* die sprachgewandtheit und den stil des schülers fördert? Sollen wir ein buch lesen, das unsere dreizehn- bis vierzehnjährigen schülerinnen angenehm unterhält oder ein buch, welches den hauptzweck hat, unmittelbar stoffliche darbietungen auf geographisch-ethnologischem, naturgeschichtlichem oder technischem gebiet zu geben? Sind einzelne kürzere geschichten zu bevorzugen oder ein buch, dessen durcharbeitung ein jahr erfordert? Ausgaben mit deutschen anmerkungen oder reformausgaben? (Letztere allerdings leider noch in geringer auswahl vorhanden.)

Mag man nun über die berechtigung dieser gesichtspunkte verschiedener ansicht sein, *drei* anforderungen muß *jedes buch*, das überhaupt in frage kommen kann, erfüllen:

1. Es muß in gutem französisch geschrieben sein.
2. Es muß dem „echten verständnis und dem natürlichen interesse unserer jugend entgegenkommen“. (Das *genre ennuyeux* ist unbedingt ausgeschlossen.)
3. Der schauplatz muß in Frankreich sein oder in ländern französischer zunge, die lektüre muß unmittelbar hineinführen in das fremde volkstum, „seine innere eigenart und seine konkreten gestaltungen“.

Wir haben unter den bei Velhagen & Klasing-Leipzig, G. Freytag-Leipzig, Dr. P. Stolte-Leipzig, P. Spindler (jetzt O. R. Reisland)-Leipzig, Karl Gräser & Co.-Wien, F. Tempsky-Wien und Prag, F. A. Perthes-Gotha, Raimund Gerhard-Leipzig, Rengersche buchhandlung-Leipzig erschienenen ausgaben 24 bändchen herausgefunden, welche unsere anforderungen erfüllen.

Wir haben uns zunächst auf das gebiet der erzählungslitteratur beschränkt, da wir uns nach jeder seite hin davon die vollste wirkung versprechen. Direkte vermittlung realer kenntnisse ist mehr sache des lehrbuchs als der semesterlektüre, ein historiker erscheint uns für diese stufe zu schwierig, das historische ist nur berücksichtigt worden, soweit es mit dem novellistischen verwebt ist. Wir kennzeichnen kurz jedes dieser bücher[1] und geben am schluß dieser besprechung eine nach gesichtspunkten geordnete tabellarische übersicht.

A. *Bücher, die* EINE *geschichte enthalten.*

1. Henry Gréville, *Perdue.* Allein berechtigte schulausgabe von Meta von Metzsch. Vierte von dr. Wasserzieher verbesserte auflage. Leipzig, Raimund Gerhard. 1902. Text 167 s. Anmerkungen 10 s. Wörterbuch 33 s. M. 1,50.

Fesselnd geschriebene lebensgeschichte eines mädchens (vom vierten bis siebzehnten jahre), das unter schwierigen verhältnissen durch treue pflichterfüllung herz und willen bildet und endlich eine heimat findet. Ort der handlung ist Paris. Das buch gewährt einblick in verschiedene milieus; zuerst führt es in das straßen- und familienleben der volks-

[1] Z. t. sind sie in den *N. Spr.* schon angezeigt. *D. red.*

kreise am Square Montholon, dann in das vornehme privatleben in Passy. Die darstellung ist anschaulich, der dialog lebhaft. Sehr gutes pariser französisch, leicht zu verstehen und leicht zu reproduziren. Die lektüre dieses buches wird daher dazu beitragen, unsere schülerinnen in die moderne französische umgangssprache einzuführen. Die anmerkungen in deutscher sprache enthalten das für den schüler zur präparation notwendige in knapper form. In dem vorwort (zur ersten auflage) findet sich eine kurze biographie der verfasserin H. Gréville (pseudonym für Mme Alice Durand, *née* Fleury) 1842—1902. Das buch ist als klassenlektüre für vorgeschrittene und für schwächere dritte klassen zu empfehlen.

2. Josephine Colomb, *Deux Mères*. Bearbeitet von dr. Adolf Sütterlin. Leipzig, G. Freytag. 1899. Text 117 s. Anmerkungen 15 s. Wörterbuch 50 s. M. 1,50.

Das buch enthält die lebensgeschichte zweier knaben, von denen der eine — der held des buches — in dürftigkeit, der andere in reichtum aufwächst. Schauplatz Paris, leben der gymnasiasten, der kunstakademiker, bureau eines rechtsanwalts, familienleben, straßenleben. Sehr interessant geschrieben, gewährt die erzählung genuß durch die vortreffliche zeichnung edler charaktere, durch den sittlichen gehalt und das moderne echt pariser französisch.

Einleitung: lebensgeschichte und charakteristik der in Frankreich als jugendschriftstellerin viel gelesenen verfasserin Mme Josephine Colomb, 1833—1892.

Die sachlichen und sprachlichen anmerkungen beweisen neben der gründlichen kenntnis der französischen umgangssprache genaue bekanntschaft mit Frankreich und französischen verhältnissen. Wir lassen einige dieser erklärungen als vorbildlich für diese stufe dem wortlaut nach folgen. S. 122, 21. *Ma famille de France*, meine französische, aus Frankreich stammende und dort lebende familie. Gen. der eigenschaft, des ursprungs bei ländernamen. — S. 122, 24. *Sables-d'Olonne*, hafenort in der Vendée, auf einer halbinsel im Atlantischen Ozean gelegen, eine handels- und gewerbreiche stadt mit einem gerichtshof, einem priesterseminar, einem durch batterien

geschützten hafen, einer schiffahrt- und schiffbauschule und gegenwärtig etwa 12 000 einwohnern. — S. 125, 7. *Le Louvre*, die ehemalige residenz der könige und kaiser Frankreichs, war in alten zeiten eine festung und wurde unter Franz I. (1515—47) und seinen nachfolgern zum palast umgewandelt, dessen letzte teile, die beiden ihn mit den Tuilerien verbindenden flügel, erst unter Napoleon III. vollendet wurden, so daß bis zum brande der Tuilerien die beiden paläste in einem riesenbau vereinigt waren, der hofwohnungen, ministerien, museen, bibliothek, gärten, marställe usw. umschloß. Der Louvre dient jetzt als sammlungsplatz für die seit jahrhunderten angehäuften kunstschätze aller art, aller zeiten, aus allen ländern und weltteilen. — S. 126, 20. *Là-bas*, der pariser bezeichnet öfters alles, was außerhalb Paris und dessen umgebung liegt, mit *là-bas*, und ein witziger kopf hat einmal gesagt, es gebe für ihn nur drei geographische lagen: Paris, *les provinces* und — *là-bas*. — S. 127, 6. Unter *version* versteht der franzose im schulleben eine übersetzung aus einer fremden in seine muttersprache, während die umgekehrte arbeit *thème* heißt.

Les deux Mères ist unserem wissen nach noch nicht so bekannt wie es verdient; es eignet sich allerdings nur für gute dritte klassen der höheren mädchenschule, daneben wäre es auch für realgymnasien und reformgymnasien zu empfehlen.

3. Mme COLOMB, *La Fille de Carilès*. Bearbeitet von M. MÜHRY. Leipzig, Renger. 1901. Text 78 s. Anmerkungen 1½ s. Wörterbuch 16 s. M. 0,90.

Lebensgeschichte einer waise, die von einem armen alten straßenverkäufer an kindesstatt angenommen wird und schließlich ein bescheidenes häusliches glückfindet. Schauplatz: Nantes (straßenleben, familienleben). Fließender stil, gutes französisch. Sehr kindlich gehalten. Nach inhalt und form auch für schwache dritte klassen geeignet.

4. Mme GAGNEBIN, *Sœur Vic*. Bearbeitet von MARGAR. ALTGELT. Leipzig, G. Freytag; Wien und Prag, F. Tempsky. 1899. Text 137 s. Einleitung: Biographie der verfasserin. Anmerkungen 6 s. Wörterbuch 50 s. 90 kr. = m. 0,80.

Lebensgeschichte eines jungen mädchens, das sich nach dem tode der eltern der erziehung ihrer brüder annimmt. Stark betontes gefühlsleben. Gutes französisch, aber keine pariser ausdrücke und wendungen. Verfasserin lebt in Lausanne; der schauplatz ihrer erzählung ist ein dorf in der Schweiz. — Für gute klassen geeignet.

5. Erckmann-Chatrian, *Histoire d'un Conscrit de 1813.* Reformausgabe mit französischen anmerkungen. *Edition abrégée à l'usage des écoles, publiée et annotée par* Eugène Pariselle. Leipzig, G. Freytag. 1902. Text 95 s. *Notes* 12 s. *2 Cartes.* M. 1,20.

Lebensgeschichte eines französischen elsässers, der die schlachten bei Groß-Görschen und Lützen mitkämpft. Anschauliche schilderung des elsässer volkslebens; Napoleons siege, sein zug nach Rußland und das jahr 1813 im spiegel des elsässer volksgeistes. Gemüt und humor. Stil leicht und fließend, allerdings im dialog elsässisch gefärbt. Auch für schwächere klassen zu verwerten.

Die in tadellosem pariser französisch geschriebenen *Notes* geben das zum sachlichen und sprachlichen verständnis des textes erforderliche in klarer form. Wir lassen einige beispiele folgen: S. 96, 1. 19. Feuille de route, *ordre que reçoit un militaire de rejoindre son corps. On l'appelle ainsi parce qu'elle contient l'indication du chemin à parcourir.* — S. 97, 1. 3. Octroi, *taxe perçue à l'entrée d'une ville sur certaines denrées. Ici octroi désigne le bureau même où cette taxe est perçue.* — Text s. 30. *Je vis bien alors que le 29ᵉ Bulletin si terrible n'avait dit que la vérité.* — Anmerkungen s. 100, 33. *Le 29ᵉ Bulletin (de la Grande Armée), daté de Molodetchno (Malodeczno) 3 décembre 1812, parut le 16 décembre dans le Moniteur (journal officiel de l'époque). Le commencement de ce document remarquable est conçu en ces termes: «Jusqu'au 6 novembre le temps a été parfait, et le mouvement de l'armée s'est exécuté avec le plus grand succès. Le froid a commencé le 7; dès ce moment, chaque nuit nous avons perdu plusieurs centaines de chevaux, qui mouraient au bivouac ... Sans cavalerie, nous ne pouvions pas nous éclairer à un quart de lieue; cependant, sans artillerie, nous ne pouvions pas risquer une*

bataille et attendre de pied ferme; il fallait marcher pour ne pas être contraints à une bataille» usw. usw. — Wie lebhaft interessirt es unsere schülerinnen, dieses quellenstück selbst in ihrem buch zu haben, statt daß es ihnen der lehrer nur vorliest, wie fördert überhaupt eine so vortreffliche ausgabe (eine der *besten* einsprachigen, die wir kennen) den sprachreichtum des schülers und seine selbsttätigkeit beim präpariren. Die *Notice* zu Erckmann (1822—1899) und Chatrian (1826—1890) gibt in gedrängter kürze (3 s.) ein lebens- und charakterbild der autoren. Diese ausgabe bietet dem lehrer und dem schüler anregung und stütze für den modernen betrieb der fremdsprachlichen lektüre, wie er von herrn direktor Walter in seinem auf dem elften deutschen neuphilologentage gehaltenen vortrag mit bekannter meisterschaft auseinandergesetzt worden ist. Wir hoffen, daß bald andere noch *wertvollere* texte in *dieser* art der bearbeitung erscheinen werden.

Dasselbe buch ist von demselben herausgeber mit deutschen anmerkungen erschienen, ferner in etwas größerem umfange bei Velhagen & Klasing. 1904. Bearbeitet von prof. dr. BANDOW. Text 169 s. Anmerkungen 46 s. Vokabular 54 s. Biographische einleitung 4 s. M. 1,10.

6. ANDRÉ LAURIE, *Mémoires d'un Collegien.* Reformausgabe mit französischen anmerkungen. Herausgegeben von EUGEN WOLTER. Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. Text 130 s. M. 1,40. *Traduction française par* M. PAUL LANNES.

Leiden und freuden des gymnasiastenlebens in einem internat in einer kleinen stadt Südfrankreichs. Bei der zeichnung der örtlichkeiten hat dem verfasser Montauban vorgeschwebt, wo er selbst das gymnasium besucht hat. Stil fließend und humoristisch gefärbt. Die mit sachkenntnis und sorgfalt gemachten französischen anmerkungen sind sehr eingehend (70 s.), daran schließen sich zur illustration des französischen schullebens noch *Appendices*: *Tableau général des classes d'un établissement secondaire*, *Tarif de mode de paiement*, *Lettre de retenue*, *Cahier de Correspondance*, *Tableau d'honneur* usw. — *Préface* 2 s. *Biographie de l'auteur*: André Laurie, pseudonym für Paschal Grousset, geb. 1844, verfasser von *La Vie de*

collège dans tous les pays. — Für fortgeschrittene dritte klassen zu empfehlen.

Dasselbe buch ist schon 1902 als reformausgabe erschienen, bearbeitet von R. C. Kukula, *revue par* J. Delâge. Wien, Karl Gräser & Co. *Bibliothèque française à l'usage des classes.* Text 137 s. Wörterbuch 70 s. *Notes* 50 s. *Répétiteur* 25 s. Dieser *Répétiteur* enthält durch *Conversations, Exercices de style, Répétitions générales, Lettres* vortreffliche anleitungen zu der sprachlichen ausnutzung des textes, auch in beziehung auf schriftliche darstellungen. Kukula hat für sein buch die ausgabe mit deutschen anmerkungen von Konrad Meier (Leipzig, Stolte. 1900. Martin Hartmanns schulausgaben) benutzt, wie er selbst in seinem *Avant-Propos* s. IV sagt. Der text ist bei Meier gekürzt, 111 s. Anmerkungen 53 s. M. 1,10.

Wertvoll ist hier der einleitende aufsatz: „Zur geschichte des französischen unterrichtswesens" (8 s.), sowie der hinweis darauf, welche erhebliche verschiedenheiten das schulwesen des zweiten kaiserreichs mit dem heutigen schulwesen aufweist.

Wir nennen die in jeder hinsicht vortreffliche ausgabe von Konrad Meier an dritter stelle, weil wir — wenn die wahl möglich ist — reformausgaben vorziehen.

7. Mme Henriette François, *Un voyage forcé.* Bearbeitet von Bertha Breest. Leipzig, Velhagen & Klasing. Text 133 s. Anmerkungen 33 s. Wörterbuch 33 s. M. 1,—.

Spannende erzählung einer begebenheit, die sich 1880 auf der insel Jersey zugetragen hat. Szenen auf der insel, auf einem ozeandampfer und im gerichtssaal. Stil leicht und fließend, auch für schwache dritte klassen zu verwenden.

Dieses büchlein trägt, wie mehrere andere, die wir hier besprechen, rein unterhaltenden charakter. Wir sind in beziehung auf den wert dieser lektüre der ansicht Münchs: „Da das wesentlich unterhaltende, solange es in einer nicht völlig beherrschten sprache sich bietet, doch immerhin einigermaßen erarbeitet werden muß, so braucht dabei ein pädagogischer wert — auch abgesehen von der anregung des inhalts für phantasie und gemüt — nicht vermißt zu werden. (*Didaktik und methodik des französischen unterrichts.*)

8. Mlle CÉCILE DE SAINT-HILAIRE, *La Fille du Braconnier.* Bearbeitet von dr. H. SOLTMANN. Gotha, F. A. Perthes. 1897. Text 86 s. Keine anmerkungen. Vorwort 3 s. Wörterbuch 28 s. M. 1,—.

Lebensschicksale von Josette Fougère, der tochter eines wilddiebs in Fierbois in den französischen alpen. Anziehendes charakterbild. Milieu: land- und waldleben. Darstellung erinnert an George Sand, und daher könnte das buch vielleicht als eine vorstudie zu George Sands *Nouvelles rustiques* dienen. Gutes und leichtes französisch; auch für schwache klassen zu verwerten.

Dasselbe ist erschienen bei Velhagen & Klasing, Leipzig. Herausgegeben von dr. H. STROMEYER. M. 1,—.

9. EMILE SOUVESTRE, *Le Chevrier de Lorraine.* Bearbeitet von FRIEDRICH SPEYER. Leipzig, G. Freytag. 1896. Text 75 s. Gute historische, kulturhistorische, geographische und sprachliche anmerkungen 18 s. Wörterbuch 35 s. M. 1,10.

Historische erzählung, die den leser in die zeit Karls VII. und der jungfrau von Orleans führt. Milieu: Dom-Rémy und umgegend; leben auf dem schloß; klosterleben; lagerleben. Romantischer charakter. Kulturhistorisch interessant. Sprache dem stoff angemessen, daher schwieriges vokabularium. Nur für gute dritte klassen. Biographische einleitung: Emile Souvestre (1806—1854) 4 s.

Dasselbe buch ist erschienen bei Velhagen & Klasing, Leipzig, unter dem titel: *Au Bord du Lac.* Herausgegeben von dir. dr. HUOT. Inhalt: *Le Chevrier de Lorraine. L'Apprenti.* M. 1,10.

10. *Jours d'Épreuve.* Ein lesestoff zur einführung in die umgangssprache und die lebensverhältnisse des französischen volkes. Unter mitwirkung von M. HÉBERT, *dir. de l'Ecole Fénelon à Paris,* geschrieben von A. BRUNNEMANN. Herausgegeben von dr. E. PITSCHEL. Leipzig, P. Spindler (jetzt O. R. Reisland). Text 111 s. Anmerkungen 40 s. Sonderwörterbuch. Übersichtsplan von Paris. M. 1,50.

Ein junger deutscher, sohn einer französischen mutter und eines deutschen vaters, kommt nach Paris auf die maler-

akademie. Es gelingt ihm, die verwandten beider eltern, die seit 1870 entzweit sind, zu versöhnen. Die handlung ist interessant; das buch hält, was der titel verspricht. Die pariser verhältnisse sind so dargestellt, wie sie einem deutschen erscheinen, der zum ersten male Paris besucht. Für gute dritte klassen.

11. Mme BERSIER, *Les Myrtilles*. Herausgegeben von M. MÜHRY. Leipzig, Renger. Text 68 s. Wörterbuch 10 s. M. 0,70.

Eine ganz kindlich gehaltene erzählung ohne viel geistigen gehalt, aber gutes französisch und darum konversationell für schwache klassen gut zu verwerten. Milieu: vornehmes französisches landleben.

12. JULES SANDEAU, *La Roche aux Mouettes*. Herausgegeben von dr. K. STRÜVER. Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. Text 60 s. Anmerkungen 25 s. Vokabularium 37 s. Einleitung und biographie (3 s.) von Jules Sandeau (1811 bis 1883). M. 0,80.

Spannende erzählung aus einem küstendorfe in der Bretagne. Schilderungen des meeres. Romantischer charakter. Stark betontes gefühlsleben. Stil leicht und fließend, stellenweise erhaben und kraftvoll. Sehr geeignet für gute und für schwache dritte klassen.

13. LUDOVIC HALÉVY, *L'Abbé Constantin*. Herausgegeben von dr. L. WESPY. Leipzig, Velhagen & Klasing. 1903. Text 129 s. Anmerkungen 26 s. Wörterbuch 61 s. Einleitung: biographie von Ludovic Halévy (geb. 1834) 1 s.

Diese heitere, in vortrefflichem französisch geschriebene novelle ist besonders anziehend durch die liebevolle schilderung der hauptgestalt, eines alten priesters von kindlicher frömmigkeit und rührender opferfreudigkeit. Milieu: vornehmes französisches landleben, gesellschaftliches leben in Paris. Für gute dritte klassen zu verwerten.

14. COMBE, *Pauvre Marcel*. Herausgegeben von prof. WÜLLENWEBER. Leipzig, G. Freytag. Text 114 s. Anmerkungen 30 s. Wörterbuch 60 s. Biographie von T. Combe (pseu-

donym von M[lle] Adèle Huguenin, 1856) und einleitung 4 s. M. 1,60.

Lebensschicksale eines armen bauerknaben, der ein naturschwärmer und eine künstlernatur ist. Sein talent wird von seinem herrn, einem reichen bauern, in schändlicher weise ausgenützt. Schließlich aber findet Pauvre Marcel sein glück. Sehr anziehend durch die handlung, die schilderungen der bauerncharaktere und der sitten. Schauplatz: Kanton Neuchâtel. Sehr gutes französisch. Für gute dritte klassen zu verwerten.[1]

B. *Bücher, die mehrere geschichten enthalten.*

1. Charles Perrault, *Contes de Fée.* Herausgegeben von A. Mohrbutter. Leipzig, Renger. 1896. Text 77 s. Anmerkungen 9 s. Wörterbuch. M. 1,—.

Es ist für unsere schülerinnen von interesse, die ihnen vertrauten gestalten, wie Rotkäppchen und Aschenbrödel, in französischem gewande zu sehen und zu lesen, in welcher form die franzosen ihre volksmärchen erzählen. Stil anmutig und kindlich. Vorwort, biographische einleitung und litterarische würdigung der märchen 15 s. (Charles Perrault, 1628—1703). Für schwache und für gute dritte klassen fruchtbar zu verwerten.

2. Lapointe, Laboulage, *Contes de Fée.* Herausgegeben von dr. Mühlau. Leipzig, G. Freytag. 1899. Text 102 s. Anmerkungen 13 s. Wörterbuch 40 s. Vorwort 6 s. M. 1,50.

Zwei anmutige französische kunstmärchen von Savinien Lapointe: 1. *Les Ondines.* 2. *Les deux Chemins.* Drei bretonische sagen: 3. *Yvon et Finette.* 4. *La Petite Souris Grise.* 5. *La Bûche enchantée.*

Sehr spannend und inhaltlich sowie sprachlich wertvoll. Für gute und schwache klassen fruchtbar zu verwerten.

3. Cormaz, *Ausgewählte erzählungen.* Herausgegeben von Mühry. Leipzig, Renger. 1905. Text 59 s. Vokabularium 12 s. M. 0,80.

Cormaz, *Les deux moineaux; La petite cerise.* Colomb, *Le prince Ulrich; La bonne Mitche.* Paul de Musset, *Monsieur le Vent.*

---

[1] Von Malot, *Sans Famille* sehen wir ab, da es allseitig bekannt ist.

Poetische märchen und erzählungen, die, in sehr gutem französisch geschrieben, allen schülerinnen des französischen freude machen werden. Wegen des leichten stiles für schwache dritte klassen zu verwerten.

4. M[me] Witt, *Premier Voyage du Petit Louis.* M[me] Bersier, *Histoire d'une Petite Fille heureuse.* Herausgegeben von M. Mühry. Leipzig, Renger. 1903. 66 s. (inkl. vokabular). M. 0,70.

Sehr kindliche geschichten für sehr schwache klassen. Gutes französisch, konversationell gut zu verwerten.

5. *Françaises Illustres.* Biographie hervorragender frauen. Herausgegeben von prof. dr. Wershoven. Leipzig, Renger. 1900. Text 72 s. Anmerkungen 10 s. Vokabular 32 s. M. 1,20.

Inhalt: Sainte Geneviève, Jeanne d'Arc, Jeanne Hachette, M[me] de Maintenon, M[me] de Sévigné, M[me] de La Fayette, M[me] de Staël, Charlotte Corday.

Die biographien sind nach Monod, Thierry, Sismondi, Michelet, Lanson, Marcillac bearbeitet und nach inhalt und form dem kindlichen verständnis angepaßt. Stil einfach. Für gute und für schwache dritte klassen zu verwerten.

6. *Choix de nouvelles mordernes. Annoté par prof.* Wychgram. *Edition française par* René Riegel. Reformausgabe mit französischen anmerkungen. Leipzig und Bielefeld, Velhagen & Klasing. 1904. Tome I. Daudet, Bornier, Theuriet, Maupassant, Arène. Text 73 s. M. 0,80.

Inhalt: Daudet, *Le Photographe* (skizze aus dem familien- und geschäftsleben der kleinen leute in der großstadt). Daudet, *Une Partie de Billard;* Maupassant, *La Mère Sauvage* (kriegserinnerungen aus 1870). Bornier, *Comment on devient beau* (ein idyll aus dem *Quartier latin*). Theuriet, *La Saint-Nicolas* (ein familienbild aus dem kleinen beamtenstand).

Diese novellen sind hervorragend gut erzählt, milieuschilderungen meisterhaft, viel psychologisches. Sprachlich charakteristisch für jeden der autoren. Für geistig und sprachlich weit fortgeschrittene klassen fruchtbar zu verwerten, für schwache klassen unmöglich.

Introduction 3 s.: kurze charakterisirung der novellen und biographien ihrer autoren. — Vokabular 45 s. — *Commentaire* 26 s.: die sachlichen und sprachlichen anmerkungen in französischer sprache bieten dem lehrer und dem schüler reiche anregung und fördern die sprachfertigkeit. Sie steigern den reiz, der für den schüler darin liegt, sich in der fremdsprache auszudrücken.

7. ALFRED DE VIGNY, *La Canne de jonc; Le Cachet rouge.* Herausgegeben von dr. W. KASTEN. Leipzig, Renger. 1893. Text 71 s. Anmerkungen 9 s. Sonderwörterbuch. Vorwort und biographie von Alfred de Vigny (1799—1863) 1 s. M. 0,90.

Zwei ergreifende rahmenerzählungen mit historischem hintergrund. *La Canne de jonc* versetzt uns in die zeit der gärung in Paris 1830 und gibt rückblicke auf Napoleon I. *Le Cachet rouge* führt den rückzug der bourbonen 1815 vor augen. Romantischer charakter. Für sehr gute klassen fruchtbar zu verwerten.

8. *Recueil de Contes et Récits pour la jeunesse.* V. bändchen. Herausgegeben von BERTHA SCHMIDT. Leipzig, Velhagen & Klasing. 1902. Text 88 s. Anmerkungen 30 s. Wörterbuch. M. 0,75.

1. Mme Margan, *Un Plan matrimonial;* 2. *Une Soirée.*

Zwei anziehende geschichten aus der gegenwart, sehr gut in gutem französisch erzählt.

Mme Lavergne, *Fantaisie Tourangelle; Pauvre Jacques.*

Zwei historische novellen, von denen die eine Mme de Sévigné, die andere Mme Elisabeth de France zur heldin hat. Für gute und für schwache klassen zu empfehlen.

9. *Conteurs modernes.* Herausgegeben von dr. J. SARRAZIN. Leipzig, Renger. 1898. Text 73 s. Anmerkungen, welche auch kurze biographien der autoren enthalten, 13 s. Sonderwörterbuch. Vorwort 1 s. M. 0,90.

Jules Simon, *Jean le Flo* (bilder aus dem volksschulleben der Bretagne). André Theuriet, *La Pipe; La Saint-Nicolas* (szenen aus dem französischen bürger- und beamtenleben). Révillon, *La Tempête* (momentbild aus

dem fischerleben der Normandie). Moret, *L'Anarchiste* (szenen aus dem arbeiterstreik). Richebourg, *La Bavarde* (idylle aus Burgund).

Jede der novellen gibt in lebendiger darstellung ein stück französischen volkslebens. Das buch ist für gute klassen zu empfehlen.

10. René Bazin, *Souvenirs d'Enfant*. Für den schulgebrauch herausgegeben von Ina Bach. Leipzig, G. Freytag. Text 92 s. Anmerkungen 20 s. Vokabular 62 s. Einleitung: biographie von René Bazin (geb. 1853) 2 s. M. 1,50.

Sieben poetische stimmungsvolle novellen: 1. *La Corneille à bec rouge*. 2. *Le Moulin qui ne tourne plus*. 3. *Le Rat*. 4. *Le Grenadier de la belle neuvième*. 5. *Le Quatrième pauvre*. 6. *Souvenir d'artiste*. 7. *La Jument bleue*.

Szenen aus dem fischerleben an der küste der Bretagne und dem landleben in der provence, episoden aus den napoleonischen kriegen. Sehr zu empfehlen für geistig und sprachlich vorgeschrittene dritte klassen.

ÜBERSICHT.

I. Litterarisch, historisch oder kulturhistorisch wertvoll.

A. 2, 5, 6, 9, 12, 13, 14.
B. 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

II. Wertvoll zum erlernen der konversation.

A. 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14.
B. 1—10.

Für gute dritte klassen.

A. 1, 2, 4, 5, 6, 9, 10, 12, 13, 14.
B. 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Für schwache dritte klassen.

A. 1, 3, 7, 8, 11, 12.
B. 1, 2, 3, 4, 5, 8.

Reformausgaben.

A. 5, 6. B. 6.

Leipzig. Anna Curtius.

BERICHTE.

NEUPHILOLOGISCHE VORLESUNGEN AN DEN PREUSZISCHEN UNIVERSITÄTEN VOM SOMMER-SEMESTER 1901 BIS ZUM WINTERSEMESTER 1905/06 INKL.

(Fortsetzung.)[1]

Mittelhochdeutsch. Einleitung in das studium des mittelhochdeutschen [methodologisches, grammatik, metrik und interpretation von Hartmanns *Gregor*] (H. 1, 3/4). — Elemente des mittelhochdeutschen mit übungen für anfänger (B. 2, 3/4, 5/6). — Einführung in das studium des mittelhochdeutschen mit erklärung des *Armen Heinrich* von Hartmann (Ki. 5/6). — Einführung in die mittelhochdeutsche sprache und litteratur mit erklärung des *Parzival* (Br. 5). — Einführung in das studium der mittelhochdeutschen sprache und litteratur (Gr. 2/3). — Mittelhochdeutsche grammatik für anfänger nebst erklärung eines mittelhochdeutschen textes (H. 3). — Mittelhochdeutsche grammatik (Gö. 2/3; Mb. 5; Mr. 1, 2, 4/5; [für anfänger] (H. 5). — Mittelhochdeutsche übungen (H. 2, 4; Kö. 2/3); [für anfänger] (B. 4/5); [im proseminar] (Bn. 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 5; Gö. 5; Mb. 5); [im seminar] (Bn. 1; Gö. 1; H. 1/2; Ki. 2/3). — Mittelhochdeutsch für anfänger [Meier Helmbrecht] (B. 4; Mb. 3/4). — Mittelhochdeutsche übungen [Meier Helmbrecht] (Ki. 2). — Mittelhochdeutsch und einführung in die historische grammatik (Bn. 1, 2, 3, 4, 5). — Geschichte der mittelhochdeutschen sprache [und litteratur] (Gr. 4). — Mittelhochdeutsche grammatik und metrik (B. 5; Mb. 1/2). — Frühmittelhochdeutsche übungen (H. 2/3).

Niederdeutsch. Einführung in das studium des mittelniederdeutschen (Bn. 4). — Geschichte der niederdeutschen litteratur nebst einem abriß der niederdeutschen grammatik (H. 5). — Geschichte des niederdeutschen dramas (Ki. 3/4). — Tiersage und interpretation des Reinaert (Bn. 2/3). — Lektüre des Reineke Vos im vergleich mit dem mittelniederländischen Reinaert (B. 3/4). — Reinke de Vos (Bn. 1; Ki. 4/5, 5). — Übungen über die niederländische litteratur und erklärung der scherzgedichte Laurembergs (Bn. 4/5). — Laurembergs

[1] Vgl. *N. Spr.* XIV, s. 93, 174, 225, 483.

scherzgedichte [proseminar] (B. 5/6; Gö. 4/5). — Niederdeutsche übungen: lektüre von Strickers drama *De düdesche strömer* (Ki. 5/6). — Niederdeutsche sozietät (Ki. 1, 1/2, 2 [mittelniederdeutsch], 2/3, 3). — Die plattdeutsche litteratur des 19. jahrhunderts mit anschließendem lesezirkel (H. 3/4).

Neuhochdeutsch. Historische einführung in das studium des neuhochdeutschen (B. 1, [mit übungen] B. 2/3). — Neuhochdeutsche grammatik (Br. 3/4; Gr. 1, 2/3, 5; H. 1/2; Kö. 2/3); [auf geschichtlicher grundlage] (Gö. 1/2). — Historische grammatik des neuhochdeutschen (Gr. 3/4). — Geschichte der neuhochdeutschen schriftsprache (Gö. 5/6; H. 3/4; Ki. 1/2; Mr. 4). — Geschichte der deutschen sprache, besonders seit ausgang des mittelalters (Ki. 3, 4/5). — Geschichte der deutschen schriftsprache in kultur- und litterargeschichtlichem zusammenhange (B. 4). — Ausgewählte kapitel der neuhochdeutschen grammatik (H. 2/3; Mb. 1). — Grundzüge der neuhochdeutschen grammatik (B. 3). — Neuhochdeutsche grammatik: historische entwickelung der laut- und flexionsformen (B. 4/5). — Laut- und flexionslehre der neuhochdeutschen schriftsprache (Gö. 4/5). — Neuhochdeutsche syntax auf vergleichender grundlage (Gö. 3). — Der deutsche prosastil in seiner historischen entwickelung (Bn. 4/5). — Neuhochdeutsche stilistik, mit besonderer berücksichtigung des sprachstils der klassiker (Mb. 2). — Geschichte der deutschen beredsamkeit (B. 2/3). — Neuhochdeutsche etymologie (Gö. 3/4). — Wortbildungslehre (Kö. 4). — Sprachliche erklärung frühneuhochdeutscher texte (Br. 3). — Frühneuhochdeutsche übungen [proseminar] (H. 1); [seminar] (H. 3/4, 5). — Neuhochdeutsche übungen [proseminar] (H. 3/4, 4, 5). — Übungen zur neuhochdeutschen grammatik (Mb. 4). — Übungen aus dem gebiete der neuhochdeutschen sprachgeschichte (B. 5/6). — Übungen zur geschichte der neueren sprache (Ki. 5/6). — Übungen an der hand neuhochdeutscher texte (H. 5/6).

Deutsche litteratur. Allgemeine geschichte der deutschen litteratur (B. 3/4). — Entwickelungsgang der deutschen litteratur von ihren anfängen bis auf Goethes tod (H. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur I (Mr. 1/2, 4); II (Mr. 2, 4/5); I [von den anfängen bis zur renaissance] (Ki. 2, 5); II [von der renaissance bis zur französischen revolution] (Ki. 2/3, 5/6). — Geschichte der deutschen litteratur I [altertum und frühmittelhochdeutsche zeit] (H. 3); [II ist nicht gelesen worden]. — Geschichte der altgermanischen litteratur (B. 2, 5). — Geschichte der älteren deutschen litteratur (Mr. 3). — Deutsche litteraturgeschichte von anbeginn bis um 1250 (B. 5; Bn. 4/5). — Geschichte der deutschen litteratur von den ältesten zeiten bis zur mitte des 11. jahrhunderts (Mb. 4); bis zu den kreuzzügen (Gö. 5); bis zu den staufern und erklärung ausgewählter kleinerer denkmäler (B. 5/6); bis zum beginn der höfischen periode (B. 3, 4). — Geschichte der altdeutschen litteratur (B. 1/2); im zeitalter ihrer blüte und ihres niedergangs (H. 1). — Geschichte der altdeutschen poesie (Kö. 4). —

Fortsetzung der geschichte der altdeutschen poesie (Kö. 1). — Geschichte der altdeutschen litteratur mit einführenden interpretationen (Br. 3). — Geschichte der althochdeutschen [und altniederdeutschen] litteratur (Ki. 1/2). — Repetitorium der althochdeutschen litteraturgeschichte (H. 5). — Übungen zur altgermanischen litteraturgeschichte (B. 5). — Übungen zur altdeutschen litteraturgeschichte (B. 1/2). — Geschichte der deutschen litteratur im mittelalter (Gö. 5/6; Mb. 1/2). — Geschichte der mittelhochdeutschen litteratur (Gö. 2/3; H. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur von der mitte des 11. jahrhunderts bis zum ausgange des mittelalters (Mb. 4/5). — Deutsche litteraturgeschichte von 1050—1350 (Bn. 2/3). — Geschichte der deutschen dichtung im 11. und 12. jahrhundert (Ki. 2). — Geschichte der mittelhochdeutschen litteratur seit 1160 (H. 5/6). — Geschichte der deutschen litteratur im zeitalter der Hohenstaufen (Mb. 2/3). — Deutsche gedichte des 12. jahrhunderts [seminar] (Gr. 1). — Geschichte der deutschen litteratur von der mittelhochdeutschen blütezeit bis zur reformation [1200—1520] (B. 3/4). — Litteratur der mittelhochdeutschen blütezeit (Bn. 5/6). — Die dichtungen der mittelhochdeutschen blütezeit (Bn. 4). — Litteratur und kultur der mittelhochdeutschen blütezeit (B. 2/3). — Deutsche litteratur vom interregnum bis zur reformation (Bn. 3). — Geschichte der deutschen litteratur von 1350—1600 (Bn. 5/6); im zeitalter des humanismus [1350—1520] (B. 4/5). — Geschichte der deutschen litteratur und kultur im ausgang des mittelalters [1350—1517] (B. 3). — Deutsche litteraturgeschichte im ausgang des mittelalters (Gö. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur im ausgang des mittelalters und im zeitalter der reformation (Mb. 2). — Repetitorium der mittelhochdeutschen litteratur (H. 4/5). — Geschichte der deutschen litteratur im zeitalter der reformation (B. 1/2; Bn. 3/4; Br. 1; Mb. 5). — Deutsche litteratur- und kulturgeschichte der reformationszeit (B. 2). — Erklärung ausgewählter litteraturdenkmäler der reformationszeit (B. 2). — Deutsche übungen: 16./17. jahrhundert (Bn. 4). — Einführung in das studium der neueren litteraturgeschichte (B. 1, 2/3, 4/5). — Geschichte der neueren deutschen litteratur (Mr. 1, 3/4). — Deutsche litteratur von der renaissance bis Goethe (Mr. 3); vom ausgang des mittelalters bis Goethe (Mr. 5/6). — Geschichte der deutschen litteratur von Luther bis zu Klopstock (B. 1, 3; Gö. 4). — Neuere deutsche litteraturgeschichte I [von Opitz bis Klopstock] (Bn. 2/3, 5); II [Geschichte der deutschen dichtung im zeitalter Goethes und Schillers (Bn. 3, 5/6). — Geschichte der deutschen litteratur von Opitz bis Gottsched (Br. 2; Mb. 2, 4); im 16. und 17. jahrhundert (Ki. 2). — Deutsche litteraturgeschichte des 17. jahrhunderts (Gö. 1/2; H. 1/2, 5/6; Kö. 3). — Texte aus dem 17. jahrhundert (H. 1/2). — Geschichte der deutschen litteratur des 17. und 18. jahrhunderts (Gr. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur im 18. jahrhundert (Bn. 4/5; Kö. 2/3, 5/6); bis zur sturm- und drangzeit (Br. 2/3, 5/6); bis zum auftreten Lessings (H. 2); bis zu

Lessings tod (Ki. 1/2). — Geschichte der neueren deutschen litteratur von Gottsched bis zur gegenwart (H. 1). — Geschichte der deutschen litteratur von Gottsched bis zur sturm- und drangperiode (H. 3/4; Mb. 2/3, 5/6); von Klopstock bis zu Schiller (B. 2/3, 4/5). — Geschichte der deutschen schönen litteratur im letzten drittel des 18. jahrhunderts (Gö. 5). — Geschichte der neueren deutschen litteratur I. sturm und drang, II. klassizismus (H. 5). — Sturm- und drangperiode (Gö. 2; H. 3). — Geschichte der deutschen litteratur in der sturm- und drangperiode (Br. 3); vom sturm und drang bis zu Goethes tod (H. 2). — Geschichte der deutschen dichtung im zeitalter Goethes und Schillers (Bn. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur im zeitalter Goethes und Schillers (H. 3/4; Ki. 1/2); des klassischen und des romantischen zeitalters [1787—1832] (Mb. 3); von Goethes rückkehr aus Italien bis zu den befreiungskriegen (Br. 3/4). — Der klassizismus und die romantik in der deutschen litteratur (H. 3.) — Übungen über die deutsche litteratur um die wende des 18. und 19. jahrhunderts [proseminar] (Gr. 2). — Geschichte der deutschen litteratur im 19. jahrhundert (Ki. 1, 4; Mb. 1; Mr. 2/3); I [1800—1850] (H. 5/6). — Hauptströmungen der deutschen litteratur im 19. jahrhundert (Bn. 1/2); litterarische strömungen im 19. jahrhundert (Bn. 5/6). — Entwickelungsgang der deutschen litteratur nebst malerei und plastik des 19. jahrhunderts in vergleichender übersicht (H. 1); vergleichender entwickelungsgang der deutschen litteratur und kunst (malerei und plastik) des 19. jahrhunderts (H. 3/4). — Einführung in die deutsehe romantik (Gö. 5). — Die lebens-, welt- und kunstanschauungen der romantik (H. 4). — Geschichte der deutschen litteratur im zeitalter der romantik (B. 1, 3, 5; Bn. 5; H. 5). — Litteratur der romantischen schule Deutschlands (Kö. 1). — Litteratur der romantik in Deutschland [mit übungen] (B. 4/5). — Geschichte der deutschen litteratur von der romantischen schule bis zu Heine (B 2, 4). — Die romantik und das junge Deutschland (Mr. 4/5). — Anfänge der deutschen romantiker [proseminar] (Gr. 5/6). — Kritische übungen zur litteratur der romantischen schule (Kö. 1). — Geschichte der deutschen litteratur vom ende der befreiungskriege bis zur gegenwart (Br. 1, 4). — Geschichte der deutschen litteratur seit Goethes tod (B. 5/6; H. 2/3, 4); bis zur gegenwart (B. 2/3, 4/5); bis 1870 (B. 3/4); bis 1848 (B. 1/2). — Geschichte der deutschen dichtung von Goethes tod bis auf die gegenwart (Bn. 4). — Deutsche litteraturgeschichte von 1832—1848 (B. 5/6). — Das junge Deutschland (Kö. 3). — Geschichte der deutschen litteratur seit 1848 mit besonderer rücksicht auf die neueste zeit (B. 3/4, 5/6). — Deutsche litteratur 1848—1870 (Kö. 3/4). — Geschichte der deutschen litteratur in der zweiten hälfte des 19. jahrhunderts (Ki. 5). — Geschichte der deutschen litteratur der letzten jahrzehnte (H. 3, 4/5). — Deutsche litteratur 1870/71 (Kö. 4). — Deutsche litteraturgeschichte seit 1870 (H. 1/2). — Die deutsche dichtung seit 1870 (Mr. 4). — Deutsche litteratur 1870—80 (Kö. 4/5). — Geschichte der

deutschen litteratur in der gegenwart (B. 1/2). — Litteratur der gegenwart (Bn. 4/5). — Das jüngste Deutschland (Kö. 5). — Litteratur und weltanschauung der gegenwart in geschichtlicher beleuchtung (Ki. 1/2). — Übungen zur neueren litteratur (Kö. 3/4, 4).

Einzelne litteraturgattungen. Geschichte des deutschen *dramas* (B. 1/2, 4/5). — Geschichte des deutschen dramas und theaters von ihren anfängen an bis auf Schiller (Br. 1/2, 4/5); bis auf Lessing (H. 3). — Das deutsche drama im mittelalter und sein fortleben im volksschauspiel der gegenwart (Mb. 3). — Geschichte des deutschen dramas und der deutschen schauspielkunst bis zum 18. jahrhundert (Gö. 3/4). — Übungen zur geschichte des deutschen drames im mittelalter und erklärung einzelner denkmäler (Mb. 3/4). — Geschichte des deutschen dramas und theaters vom ausgang des 16. jahrhunderts bis auf Schiller (Bn. 4/5); bis Schillers tod (Bn. 1/2). — Das drama der renaissance in Deutschland (Gö. 3). — Deutsche dramen des 18. und 19. jahrhunderts (Gr. 4/5). — Das deutsche drama im 19. jahrhundert (Gö. 5/6; Mr. 5). — Deutsche dramatiker des 19. jahrhunderts (B. 3/4, 5/6). — Das deutsche drama der gegenwart (Mb. 3/4). — Das moderne deutsche drama (H. 1). — Technik des [modernen] dramas [übungen in der litterarhistorischen gesellschaft] (Bn. 3, 5). — Litterarhistorische übungen [technik des dramas] (B. 3). — Das deutsche drama in der litterarischen bewegung der gegenwart (Bn. 2/3). — Über das antike und moderne [klassische] drama (Kö. 1/2, 3). — Theaterkunst, nebst einem abriß der geschichte des theaters in Deutschland (B. 3, 5). — Theatergeschichtliche übungen (B. 1).

(Fortsetzung folgt.)

Kattowitz. M. GOLDSCHMIDT.

DER DRITTE FRANZÖSISCHE FORTBILDUNGSKURSUS FÜR LEHRER HÖHERER SCHULEN ZU FRANKFURT A. M.

Seit dem jahre 1902 ist die frankfurter Akademie für sozial- und handelswissenschaften in die reihe der deutschen hochschulen getreten, an denen fortbildungskurse in den neueren sprachen für lehrer höherer schulen veranstaltet werden. Der dritte französische kursus unter leitung des prof. Morf fand vom 14.—27. oktober 1906 statt.

Wie in den früheren jahren war die beteiligung an dem kursus, der in wohltuendem gegensatze zu ähnlichen veranstaltungen prinzipiell niemals in den ferien abgehalten wird, auch dieses mal nicht sehr groß. Nachdem noch einer in letzter stunde hatte absagen müssen, fanden sich am abend des 15. oktober nur 19 teilnehmer im Börsenrestaurant zur begrüßung sowie zur entgegennahme näherer mitteilungen über die bevorstehende arbeit ein. Die verhältnismäßig geringe beteiligung hat ersichtlich darin ihren grund, daß aus den entfernteren provinzen der monarchie naturgemäß nur wenige kommen, da schon die weite

reise die meisten abschreckt, während trotzdem aus den näher gelegenen provinzen, speziell aus der nächsten umgebung, die provinzialschulkollegien leider nur höchstens je drei fachvertretern die teilnahme gestatten. Um so erfreulicher war es, zu sehen, daß sich selbst aus dem entferntesten norden und osten z. t. schon ergraute herren eingefunden hatten, um die gelegenheit zur vertiefung und vervollständigung ihres wissens zu ergreifen. Hatte doch einer selbst eine 42stündige reise nicht gescheut.

Diese gelegenheit war im reichsten maße geboten. Die einrichtung und der verlauf der ganzen veranstaltungen waren im wesentlichen dieselben wie in früheren jahren (vgl. *N. Spr.* bd. X, s. 549 und bd. XII, s. 166).

Im mittelpunkte des ganzen standen als das wichtigste die phonetischen und grammatikalischen vorträge des prof. Morf, die, in gleicher weise tief und klar, nicht nur dem auf phonetischem gebiete vertrauten noch eine fülle von anregungen boten, sondern auch wohl geeignet waren, dem noch wenig bewanderten eine einführung zu gewähren in die disziplin, die im modernen betriebe der neueren sprachen so hervorragend und unentbehrlich geworden ist. Seine stellungnahme erläuterte der vortragende dahin, daß für die erlernung des französischen nicht die deklamatorischen zwecken dienende und z. t. allzu konservative aussprache des konservatoriums, sondern die gewöhnliche aussprache der französischen, speziell der pariser gebildeten kreise erstrebenswert sei. In der orthoepie sei nicht einseitig streng zu verfahren, vielmehr möge man beispielsweise bei *a* in gewissen wörtern, bei *r* usw. verschiedene aussprachen gelten lassen, solange nur das ohr des gebildeten franzosen nicht verletzt werde. Auch auf die bindung sonst stummer endkonsonanten vor vokalischem anlaute, deren wichtigkeit in deutschen schulen vielfach übertrieben wird, wurde hingewiesen, und die mannigfaltigkeit der im einzelfalle in betracht kommenden faktoren, die, von wenigen fällen abgesehen, keine aufstellung obligatorischer regeln zuläßt, wurde dargelegt. Dagegen sei auf die vokalische bindung, die ja auf dem fehlen des laryngalen anlautverschlusses im französischen beruht und der sprache ihre charakteristische, vom deutschen so sehr abweichende artikulation gibt, um so mehr zu achten. Als besonders wichtig für das eigene verständnis sowohl wie für die praktische verwertung im unterrichte bezeichnete der vortragende eine anschauliche lokale vorstellung des zustandekommens der einzelnen laute, sowie eine sich darauf gründende, von dem herkömmlichen wirrwarr allerdings vielfach abweichende terminologie in der phonetik. Ein jeder, der auf grund modern-fachwissenschaftlicher vorbildung neusprachlichen anfangsunterricht hat, weiß, wie die zielbewußte anwendung der phonetik die schwierigkeiten selbst bei unbeholfenenen schülern vielfach behebt; prof. Morf wies an einzelnen beispielen darauf hin, wie man durch

einfache zeichnung und veranschaulichung das verständnis fördern kann, so daß dem schüler nur noch die gymnastische übung zur erzielung einer richtigen gewöhnung nötig ist. Die sich an einzelne fragen knüpfenden lebhaften diskussionen, denen der vortragende in entgegenkommender weise breiten raum ließ, machten die unterweisungen besonders anregend und lehrreich. Von höchstem interesse und wohl den meisten teilnehmern noch neu war die weite verbreitung der sogenannten sandhi-erscheinungen, die ja einerseits dem studium der phonetik eine ungeahnte ausdehnung geben, anderseits aber auch das verständnis für die physiologie der sprache ungewöhnlich vertiefen und in so manches sonst unklare in der linguistik neue einblicke gewähren. Auch hier zeigte sich, wie sehr das verständnis durch klare lokale veranschaulichung erleichtert wird.

Der grammatik konnte leider nur wenig zeit gewidmet werden. Von besonderem interesse war die darlegung der großen unterschiede, die zwischen zahlreichen regeln unserer schulgrammatik und dem wirklich gesprochenen französisch gebildeter franzosen bestehen. Wie viele erleichterung könnte für lehrer und schüler geschaffen, wie viele fehler könnten vermieden werden, wenn man zugunsten wichtigerer unterweisungen in unseren schulen mit der grammatik liberaler verführe und sich wenigstens nicht fesseln auferlegte, von denen der franzose selbst nichts wissen will![1]

Eine ergänzung nach der rein wissenschaftlichen seite hin fanden die phonetischen darlegungen des prof. Morf in den vorführungen des lektors an der marburger universität, des herrn dr. Panconcelli-Calzia, der, ein schüler Rousselots, in einem zweistündigen vortrage über experimentelle phonetik an einigen beispielen den gebrauch der wichtigsten apparate zeigte und von der art und bedeutung des experimentirens in der phonetik ein anschauliches bild gab.

Nach der schultechnischen seite hin wurden die gesamten darlegungen Morfs aufs trefflichste ergänzt durch den besuch der frankfurter Musterschule, wo herr direktor Walter den unterricht nach der direkten methode und die auf diesem wege erzielten leistungen in der untertertia vorführte, nachdem ein jüngerer fachkollege die einführung der kleinen schüler in diese methode in sexta gezeigt hatte. Dem besuche ging am tage vorher ein vortrag des direktors Walter voraus, in dem er sich in anlehnung an seine rede auf dem münchener neuphilologentage über die direkte methode, vornehmlich aber über die aneignung des wortschatzes verbreitete. Wenn man auch streiten kann, ob die methode Walters, zum wenigsten für unsere gymnasien bei der geringen stundenzahl des französischen in den mittleren klassen

[1] Zur näheren information dienen: H. Schmidt, *Schulgrammatik und schriftsteller.* 1901. (Neuspr. abh. von Kloepper.) Diehl, *Französische schulgrammatik und moderner sprachgebrauch.* Progr. Wiesbaden. 1895.

einerseits, und anderseits bei der zu beginn des französischen unterrichtes durch den lateinunterricht bereits gewonnenen formalen schulung, auf alle fälle die einzig berechtigte sein würde, so war es jedenfalls ein gewinn und genuß für die zuhörer, die prinzipiellen fortschritte, die uns im neusprachlichen unterrichte die neuere zeit gebracht hat, in so meisterhafter weise *in praxi* vorgeführt zu sehen. Im übrigen kommt ja für die beurteilung im einzelfalle alles auf den versuch an. Auch die anderen frankfurter schulen hatten sich in entgegenkommender weise bereit erklärt, besuche zum zwecke des hospitirens entgegenzunehmen; leider konnte von diesem anerbieten aus mangel an zeit nicht in so ausgedehntem maße gebrauch gemacht werden, wie wohl mancher gewünscht hätte. Erwähnt sei noch eine musterstunde in der Klinger-oberrealschule, in der im beisein aller kursusteilnehmer einige szenen Molières mit den schülern behandelt wurden.

In der zweiten woche verbreitete sich der assistent an der frankfurter akademie, herr dr. Ott, in täglich einstündigem vortrage über das französische theater der neuesten zeit. In interessanter darstellung gab der vortragende einen gedrängten überblick über die verschiedenen richtungen auf dem gebiete des dramas und ihre hauptsächlichsten vertreter.

Außer herrn Ott waren als leiter der übungszirkel noch drei weitere franzosen gewonnen, nämlich die herren Gauthey des Gouttes, Cointot und Pâris. In diesen übungszirkeln, die täglich von $^1/_2$12—1 uhr höchstens je fünf teilnehmer vereinten, war vornehmlich gelegenheit geboten zu freien mündlichen diskussionen, sie dienten der wiederauffrischung der fertigkeit im gebrauche der fremdsprache. Zugrunde gelegt wurden bestimmte abschnitte der chrestomathie von Passy-Rambeau sowie bestimmte artikel aus den letzten nummern der *Annales politiques et littéraires*, die ebenfalls rechtzeitig den teilnehmern angegeben und zugesandt worden waren.

Nicht unerwähnt bleiben dürfen *last not least* die rezitationen des herrn Gauthey des Gouttes, zu denen ihm gegen ende der zweiten woche drei morgenstunden zur verfügung standen. Die stellen waren im anschlusse an die vorlesungen des herrn dr. Ott hauptsächlich den werken der dort besprochenen französischen autoren entnommen. Durch seine wahrhaft künstlerische auffassung und seine meisterhafte vortragskunst wußte herr Gauthey seine zuhörer aufs tiefste zu fesseln und zu immer erneutem beifall fortzureißen.

Ein ausflug nach dem kastell Saalburg, auf dem der direktor des homburger gymnasiums, herr geheimrat Schulze, den liebenswürdigen und sachkundigen führer abgab, sowie abendliche gesellige zusammenkünfte, an denen sich auch sonstige herren aus Frankreich als gäste beteiligten, förderten einen zwanglosen verkehr unter den teilnehmern des kursus und dessen leitern. Ein glücklicher umstand fügte es, daß

gerade in diesen tagen die *Alliance française* in Frankfurt eine *Séance de gala* abhielt, auf der es den teilnehmern möglich war, mitglieder der *Opéra comique* und des *Odéon* zu hören.

Der stadt Frankfurt gebührt dank für die freundliche begrüßung, die sie durch ihren oberbürgermeister, herrn dr. Adickes, an die teilnehmer des kursus richtete, sowie für die mannigfachen vergünstigungen, die sie im theater usw. ihnen bot. Auch die akademie hatte die teilnehmer des kursus willkommen heißen lassen und zugleich einem jeden eine einladung zur einweihung ihres neuen heimes zugestellt. Dieses heim ist nunmehr dem gebrauche übergeben. Wer es des näheren gesehen hat, die praktischen, mit allem modernen komfort ausgestatteten räume, zugleich die reichen lehr- und hilfsmittel jeder art, beispielsweise die ausgezeichnete fachbibliothek des romanischen seminars, der muß sagen, daß die frankfurter akademie äußere vorbedingungen für ein erfolgreiches studium besitzt, um die manche universität sie beneiden könnte. Durch verfügung des kultusministers ist den studirenden der neueren sprachen die absolvirung ihres studiums bis zu zwei semestern in Frankfurt gestattet. Es mag sein, daß an einer *universitas litterarum* immerhin ein anderer geist weht als an einer handelshochschule, so daß es vielleicht nicht wünschenswert erschiene, jene vergünstigung auf die ganze studienzeit auszudehnen. In wissenschaftlicher hinsicht kann es aber für den neuphilologischen nachwuchs nur förderlich sein, wenn von jener vergünstigung ausgiebiger gebrauch gemacht wird. Denn es hieße ungerecht urteilen, wollte man die gleichheit des wissenschaftlichen niveaus mit dem der universitäten der frankfurter akademie gerade auf dem spezialgebiete absprechen, das durch ein von der eigentlichen handelshochschule gewissermaßen selbständig abgetrenntes, rein wissenschaftliches institut vertreten wird. Welch einen wert es aber hat für für einen jungen philologen, in kleinerem kreise von einem meister des fachs in sein studium eingeführt zu werden, liegt wohl für jeden klar, der das universitätsstudium kennt. Möchten doch nach dieser richtung hin mancherlei vorurteile schwinden!

Der dritte französische fortbildungskursus fand mit einer sitzung am 27. oktober seinen abschluß, nachdem ein gemeinsames essen, bei dem es recht fröhlich herging, am abend des 26. die beteiligten noch vereint hatte. Gewiß werden allen teilnehmern des kursus die frankfurter tage in dankbarer und angenehmer erinnerung bleiben.

Warburg i. W. J. BATHE.

BESPRECHUNGEN.

Jules Sandeau, *Mademoiselle de la Seiglière.* Roman. Für den schulgebrauch herausgegeben von O. F. Schmidt. Leipzig, G. Freytag. 1905. 123 s. Geb. m. 1,20. Hierzu ein wörterbuch m. 0,50.

Dieser 1844 erschienene roman, aus dem das auf deutschen schulen viel gelesene lustspielt geholt ist, eignet sich für die jugend besonders wegen der vornehmen, ja idealen gesinnung, die in den schönen gestalten der hauptpersonen, Helenens und Bernhards, bezaubernd verkörpert ist; ferner wegen der sauberen, reichen, oft dichterisch geadelten sprache; endlich wegen des einblicks in die gesellschaftlichen spannungen, die in Frankreich zu der großen umwälzung des staates geführt haben und auch heute noch nachwirken. Der herausgeber hat den roman stark gekürzt, in so geschickter weise jedoch, daß der zusammenhang lückenlos erhalten ist. Anmerkungen und wörterbuch sind höchst gewissenhaft gearbeitet. Nur ein paar besserungen seien vorgeschlagen:

S. 8, 26: *sans-culottes* durch „ohnehosen" zu übersetzen, ist sinnwidrig. Man sollte diese unglückliche übersetzung einmal sterben lassen. Will man nicht „langhosen" oder „lange hosen" sagen, so möge man es unübertragen lassen. Die langen hosen nannte man anfangs *matelots*, weil sie zunächst der matrosentracht entlehnt waren (wie die phrygische mütze dem *bagno*). Sie kamen in der schreckenszeit auf und wurden von den anhängern der *Commune* (nicht „des dritten standes") in bewußter verachtung der aristokratischen tracht und wohl auch der billigkeit wegen getragen (sie waren wohl meist baumwollen). (Siehe Jak. v. Falke, *Kostümgeschichte.*)

S. 7, 3: *castel* scherzhaft und geringschätzig für *château.*

S. 11, 20: zu *maître* heißt es im Littré: *se dit familièrement en parlant de gens de condition peu relevée.*

Alphonse Daudet, *Ausgewählte erzählungen.* Für den schulgebrauch herausgegeben von prof. dr. Schindler. Leipzig, G. Freytag. 1905. 103 s. Geb. m. 1,20. Hierzu ein wörterbuch m. 0,40.

Zwölf sächelchen von dem mit recht bewunderten filigrankünstler, unter denen man je nach geschmack wählen wird. Denn ich zweifle, ob man gut daran täte, wenn man diesem schriftsteller ein halbes

schuljahr oder noch mehr widmete. Wegen seiner sprachlichen und sachlichen schwierigkeiten eignet er sich ohnehin nur für die obersten jahrgänge. Auch da kann er noch nicht voll wirken, denn er hat die gebildete pariser gesellschaft, die seine feinsten andeutungen sogleich fühlt, als leser vor augen; er ist im ganzen zu künstlich für unsere schüler. Von dem hier gebotenen dutzend hätte ich die militärischen gaskonnaden nicht vermißt: die geschichte von einem general, der seine leute im ärgsten unwetter stehen und zusammenschießen läßt, weil er seine billardpartie nicht unterbrechen will; die von dem alten obersten, dem seine enkelin einen französischen feldzug nach Berlin auf der karte erfinden kann; die von dem fahnenträger, wo die schilderung des gefechtes blühender unsinn ist.

Text, anmerkungen und wörterbuch sind mit großer sorgfalt herausgegeben; die anmerkungen manchmal allzu breit. Nachzubessern wäre folgendes:

S. 8, 4 v. u. fehlt „ihn". — S. 11, 3: *aplomb* wäre im wörterbuch durch „keckheit" zu geben. — S. 17, 19: *pin* besser „föhre". — S. 22, 27: *cuivre* messing; so auch s. 49, 15 (*jaune* bleibt häufig weg). — S. 34, 33: *habit de ville* frack (vgl. *dîner en ville*). — S. 35, 6: *avec*: eine stolze erscheinung *und dabei doch* das freundliche lächeln. — S. 36, 4: hier wäre zu bemerken, daß *demandoit* wie *-ait* zu sprechen ist. Auch zu *hennir*, *talus*, *chaouch*, *Delescluze* u. a. wörtern wäre die aussprache anzugeben. — S. 49, 17: nicht ein felsstück, sondern eine verkleinerte nachbildung des felseneilands. — S. 53, 16: *tourmentée* heftig bewegt, unruhig. — S. 55, 3: *s'en allait de partout* ging an allen ecken und enden in fetzen. — S. 66, 6: was heißt *ce triste paysage d'hiver qui montait de la rue*? — S. 76, 31: treppenförmig. — S. 76, 32: *camion* güterwagen, streifwagen („kleiner" zu streichen). — S. 77, 30: *chapeau de monsieur* zylinderhut. Wer nicht von seiner hände arbeit lebt, ist ein *monsieur* und trägt in Paris den *chapeau*; *paysan* und *ouvrier* haben (oder hatten) die *casquette*. — S. 84, 33: *Atala* und *René* sind zwei romane.

Druckfehler: S. 32, 31: *le*. — S. 36, 2: doppelpunkt. — S. 71, 30: *très*. — S. 73, 14: *desserraient*. — S. 73, 21: beistrich fehlt; auch s. 74, 21. — S. 67, 18: *manquait*. — S. 80, 3: *babines*. — S. 83, 6 v. u.: mahle; auf derselben seite *Maillane*. — S. 84, 3 v. u.: *Mireille*. — S. 91, 22: *engoncée*. — S. 92, 11: alleen. — S. 96, 3: *Zoug*. — S. 100: *chiffonnier*. — S. 101, 1 v. u.: *négociant*.

ALPHONSE DAUDET, *Onze Récits tirés des Lettres de mon moulin et des Contes du lundi*. Extraits accompagnés d'une introduction et de notes en français publiés à l'usage des classes par J. WYCHGRAM. Traduction et révision par GASTON DANSAC. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1905. 85 s. Geb. m. 0,90.

Auch diese hübsche auswahl ist mit großem fleiß und genauer sachkenntnis erklärt. Sie scheint mir besonders empfehlenswert, weil

sie das fruchtbare verfahren anwendet, die erklärungen auf französisch zu geben. Es ist mir unverständlich, wie man (einige gewandtheit im sprechen vorausgesetzt) als lehrer einer fremden lebenden sprache darauf verzichten kann, sich ihrer beim unterrichten soviel als möglich und nützlich zu bedienen. Um ein bild zu gebrauchen: was würde man zu einem sämann sagen, der auf einem acker korn zu bauen hätte und nach jeder hand voll korn einen sack voll gerste auswürfe? Schüler, denen man A. Daudet zumutet, müssen doch solche vorkenntnisse haben, daß sie die meisten erklärungen französisch hinnehmen und wiedergeben können. Das ist bei diesem schriftsteller von um so größerer bedeutung, als er häufig geradezu unübersetzbar oder doch so schwer zu übersetzen ist, daß unter hundert lehrern kaum ein sprachkünstler begegnen dürfte, der ihn annähernd gleichwertig deutsch machen könnte. Ich gebe gerne zu, daß man oft die muttersprache nicht umgehen kann und soll. Dies gilt für nicht wenige erläuterungen der vorliegenden ausgabe, wo z. b. ein ausdruck durch noch weniger geläufige wörter umschrieben wird (s. 2, 12: *voûté: dont le plafond est cintré comme une voûte*), oder wo tiere und pflanzen ungenügend beschrieben werden (s. 2, 20: *courlis: oiseau de l'ordre des échassiers qui vit dans les grandes plaines et dont le nom représente à peu près le cri;* s. 7, 6: *bruyère: petite plante à fleurs rosées et au feuillage finement découpé qui croît en abondance dans les landes et autres lieux incultes*). Dies sind übertreibungen, die von den anhängern des alten betriebes weidlich ausgenützt werden und der guten sache schaden. Sie sind mißgriffe, die ein ausländischer erklärer leicht tut, weil er sich über den wortschatz und den vorstellungsbesitz deutscher schüler leicht täuschen kann. Aus diesem grunde bedarf die gewiß sehr wertvolle mitarbeit französischer schulmänner der überprüfung durch einheimische.

Eine kurze bemerkung sei auch über die herkömmlichen „einleitungen" gestattet. Auch diese sind meines erachtens eine nutzlose nachahmung der altklassischen ausgaben, und so wenig sie dort beim schulbetrieb beachtung finden, so wenig verdienen sie sie gewöhnlich bei uns. Sie stellen in der regel vorurteile hin, die der unbefangenen aufnahme des schriftstellers hinderlich sind, und sollten eher als „ausleitung" hinterher gehen. Sie enthalten häufig einen kram von lebensumständen, schriftentiteln, jahreszahlen, die zu den sonstigen schrifttümlichen kenntnissen unserer schüler in keinem richtigen verhältnis stehen und vielleicht gar einen ungeschickten lehrer verleiten, sie als lernstoff zu mißbrauchen. Noch überflüssiger sind sie, wenn sie (wie z. b. in der vorliegenden ausgabe) weit über den gesichtskreis der schüler hinausreichen und persönliche urteile über werke bringen, von denen die schüler schlechterdings nichts wissen können (s. VI, VII).

An einzelheiten möchte ich folgende vermerken: S. 24, 2: *répertoire = r. classique* (s. Hatzfeld). — S. 31, 15: *tourmenté = déformé* gekrümmt,

verbogen. — S. 34, 16: Die hauptwerke Rousseaus anzuführen, ist hier unnötig. Die pariser hauptpost befindet sich in dieser straße. — S. 36, 12: *voûte* für *route*. — S. 42, 18: *linge roux = jauni; conservé dans l'armoire sans être lavé, le linge roussit avec le temps.* — S. 43, 14: *tabac d'Espagne* modefarbe in der biedermeierzeit. — S. 46, 1: *brasero* spanisch. — S. 47, 8: widersinn; auch überflüssig. — S. 47, 32: zu schwer verständlich. — S. 52, 16: *cible* von scheibe, gleichbedeutend. — S. 51, 21: *berner* mit der ursprünglichen bedeutung erklären. — S. 54, 25: die schlacht bei Borny hat am 14. august stattgefunden. — S. 56, 8: die *garde mobile* bestand aus zurückgestellten, die einberufen wurden. — S. 62, 11: *trouée: non pour s'échapper, mais pour prendre l'ennemi entre deux feux et pour le forcer à lever le siège.* — S. 62, 17: daran ist doch nicht zu denken, daß die soldaten je in die bleikugeln scharten gebissen hätten; in *balle mâchée* (hackblei) liegt wohl nur ein bildlicher ausdruck vor. Ich kann mir die schwierige stelle nur als eine verquickung von redensarten denken, wie *ne point mâcher une chose à qqn = la lui dire sans adoucissement, — mâcher son frein, se mâcher le cœur = se tourmenter d'impatience* und *balle mâchée.* Erklären würde ich: *leurs mots blessaient cruellement comme des balles mâchées.* — S. 62, 24: *coquin de sort* heißt nach Sachs: verdammtes pech! — S. 63, 13: *tranchée* graben; an laufgraben ist hier nicht zu denken. — S. 63, 19: *espingolier* musketenschütz. — S. 65, 6: *exercice à feu: manier le fusil.* — S. 66, 4: *bouffer = avoir les joues enflées.* — S. 70, 1: *limbes: clair-obscur, demi-jour.* — S. 72, 5: *donnait* wohl ein versehen; anderswo finde ich *donnaient.* — S. 76, 24: der Tuileriengarten war schon vor der zerstörung des schlosses da. — S. 77, 3: das genfer kreuz wäre zu erklären: viele häuser bargen verwundete. — S. 77, 12: die säbel klirren gegen das pflaster.

Empfehlen möchte ich noch, die lateinischen *cf.*, *scil.*, *ib.* zu entfernen und in den erläuterungen die hauptwörter mit dem artikel zu setzen.

Conteurs de nos jours. Erste reihe. Für den privat- und schulgebrauch mit anmerkungen herausgegeben von dr. A. Mühlan. Glogau, C. Flemming. 1904. (Sammlung von J. Klapperich.) 99 s. Geb. m. 1,40.

Inhalt: A. Daudet, *Les Vieux; Le Sous-préfet;* Jacques Normand, *Courage de femme;* Theuriet, *Le Curé de Vireloup; Les Pêches;* Coppée, *L'Adoption;* Maupassant, *L'Épave; Promenade; La Veillée;* A. Lichtenberger, *Les petits Vieux; La vieille Pêcheuse;* P. Arène, *Noël au village*). Von diesen zwölf stücken sind etwa die hälfte erzählungen im engeren sinn, die übrigen schilderungen. Unter diesen sind *Les Vieux* und *Les petits Vieux* in stoff und darstellung eine wiederholung; die übrigen bieten recht erfreulich verschiedene ansichten französischen volkslebens. Doch scheinen mir die stücke *Les Pêches* und *Promenade* nicht für die schule geeignet: jene erzählung kann durch die scherzhaft leichte

entschuldigung eines unanständigen benehmens das ehrgefühl irreführen; diese ist innerlich unwahr und verführt zu dem wahn, daß ein leben voll ehrlicher arbeit keinen wert habe. Auch *Courage de femme* möchte ich leicht vermissen; die unwahrscheinlichkeiten sind gar zu dick aufgetragen.

Die anmerkungen sind meistens auf deutsch gegeben. In der abschätzung der schwierigkeiten ist oft ungleiches maß angewendet. Man findet übersetzungen von wörtern wie *catastrophe*, *détresse*, *s'accomplir*, *fillette*, sucht aber anderswo vergeblich nach einer erklärung. Ich möchte folgende stellen verbessern:

S. 1, 8: *rue Jean-Jacques*, dort ist die hauptpost. — S. 2, 7: *mistral* ist der nordwest, nicht heiß! — S. 2, 11: *pin* föhre. — S. 2, 32: warum zwischen den fenstern? — S. 4, 37: *de petits rires fins* kichern. — S. 5, 22: *tout en me servant* hat den sinn des zugeständnisses: während er mir aufwartete, ließ er sich nicht nehmen ... — S. 6, 31: was soll der nichtlateiner mit *accus. abs.*? — S. 7, 19: die anmerkung ist bezeichnend für die sprachmengung: „Seit 1789 traten in Frankreich an die stelle der 36 alten provinzen die *départements* (83 und *le territoire de Belfort*); das *département* (verwaltet vom *préfet*) zerfällt in *arrondissements* (verwaltet von *sous-préfets*), diese in *cantons* mit *communes*, im ganzen 36000 (*villes et villages*)." Ich bitte um einen vernünftigen grund, warum diese anmerkung nicht ganz französisch gegeben werden könnte. — S. 7, 24: *son petit claque* sein zweispitziges klapphütchen. — S. 7, 31: *tortiller* drehen, zwirbeln. — S. 8, 10: *chêne vert* immergrüne eiche, stechpalme, *ilex*. — S. 10, 11: *tant pis* schade! — S. 11, 8: *gymnase* nicht erklärt. — S. 11, 11: *fauteuil à oreilles* großvaterstuhl (mit kopflehnen.) — S. 11, 24: *en ville* warum gerade bei verwandten? eingeladen sein, auswärts speisen. — S. 11, 26: zu *Corbeil* sind überflüssige erklärungen gegeben, die notwendige nicht, nämlich die geringe entfernung von Paris. — S. 12, 1: brustbeere und judendorn sind nicht dasselbe; *jujubier* heißt der baum; brustbeerpastillen. — S. 12, 5: *carrelage* pflaster, offenbar der küche. — S. 12, 19: nicht das messer, sondern die klinge hatte das futteral abgenützt; der geist hatte den leib aufgezehrt (Sachs-Villatte). — S. 13, 3: *bien national* nicht erklärt. — S. 13, 7: *aussi bien* ohnehin. — S. 14, 6: „franz. mit" ist unsinn. — Die politischen urteile über *patriotes* und *girondins* bleiben besser weg. — S. 29, 37: *à travers champs* „querfeldein", nicht „auf feldwegen". — S. 25, 4: *déprimante* nicht „heruntersinkend", sondern „herabdrückend, verflachend". — S. 26, 4: *collet* heißt „schlinge, dohne". — S. 27, 1: *ma fi!* mundartlich. — S. 27, 15: *abside* ist die rundung um den altar, *apsis*. — S. 28, 7: *se caler* hängt mit *cale* keil, unterlage zusammen. — S. 28, 4: der priester läßt sich vom ministranten wasser über die finger in den kelch gießen. — S. 28, 10: in der wendung *avait été replacer* liegt nichts gemütliches. — S. 29, 20: *petit vin* muß nicht leichter wein sein; hier heißt es „feiner tropfen, weinlein", lobend (vgl. s. 32, 31); *vin du Montsaugeonnais* wein

aus den lagen, dem gebiet des Montsaugeonnais. — S. 32, 23: *éclatant* nicht „durchdringend“, sondern „schmetternd, laut, entschieden“. — S. 32, 25: die unterscheidung zwischen *fonctionnaire* und *employé* wird durch die stellen s. 33, 22, 27 widerlegt. — S. 32, 30: *ronde* stattlich (*arrondie* s. 58, 13). — S. 32, 33: *bureaucrate* nicht „beamter“, sondern „bureaukrat“. — S. 33, 13: *enfant de la balle: qui connaît toutes les finesses du jeu, étant né, ayant été élevé dans un jeu de paume; par extension, celui qui est né dans un métier* (Hatzfeld). — S. 33, 16: falsche ableitung von *baccalauréat*; es kommt von mittellat. *baccalarem*, *bacheler* = bursch (Hatzfeld). — S. 34, 5: *passer condamnation sur qch.* heißt das gegenteil: verzeihen. — S. 34, 28: *index* das verzeichnis der bücher, die *in Rom* verboten sind? — S. 35, 13: *je m'y faufilai* ich stahl mich hinein (mit klopfendem herzen); nicht bloß volkstümlich. — S. 36, 1, 2: *consigne* sperre (s. 35, 30): „war nun die sperre geschickt aufrecht erhalten worden oder waren die gäste zu bescheiden gewesen“ ... — S. 38, 17: *quoiche, sorte de prunes*, mundartlich. — S. 38, 25: *rendre un culte* nicht „wieder verehren“, „sondern vergöttern, ehren erweisen, verehrung hegen“. — S. 39, 8: *ah, voilà* das kam davon. — S. 39, 11: warum gerade die journalisten? Einfach: nach amerikanischem muster. — S. 39, 22: *bedaine* bäuchlein, schmerbauch. — S. 39, 22: *épi de Saint-Pierre*: „Petrusschöpflein“ heißt es bei uns. Es ist die flocke haare über der mitte der stirne, von gelichteten stellen umgeben. Herkömmlich auf den bildern des himmelspförtners. — S. 39, 28: *scie* nicht „treppe“! „Dieses ewige einerlei! wie öde! wie mich das anödet!“ — S. 39, 25: *mâchefer* ist *coke* (ausgeglühte steinkohle). — S. 40, 3: nicht „schwedische streichholzschachtel“, sondern „schachtel schwedischer streichhölzer“. — S. 40, 26: zu *je vas* findet sich die bemerkung: „Das volk steht mit den unregelmäßigen zeitwörtern auf gespanntem fuß.“ Heiliger Grammatikus! Hat es vor den grammatikern keine sprache gegeben? — S. 41, 25: *Bouffe-Toujours* litterarischer hanswurst. Zu bemerken wäre, daß manche verfasser von zeitungsromanen nicht fertige arbeiten abliefern, sondern (wie z. b. Dumas vater) die fortsetzungen von einem tag auf den anderen erfinden und drucken lassen, wobei sie mit der spannung ihrer leicht erregbaren leser sich manchen scherz erlauben. — S. 47, 1: *trappes* versenkungen (der bühne). — S. 48, 15: *pôvé* = *peux* (vgl. *avé* = *ai*). — S. 48, 36: *en soudain* weder bei Littré, noch bei Hatzfeld, noch bei Sachs zu finden; mir unbekannt. Wird wohl druckfehler statt *et soudain* sein. — S. 49, 12: vgl. *le juif errant*, *chevalier errant* (*iterantem*). — S. 49, 36: *mare* lache. — S. 50, 3: *ce été* = *c'est*. — S. 50, 4: *étreindre* nicht „erdrosseln“, sondern fest „umschlingen“; „schnürte mir die brust zusammen“ (vgl. s. 52, 34). — S. 50, 36: *clapoter* nicht „klappern“, sondern „klatschen, plätschern“. — S. 51, 36: hinzufügen: unter der königin Viktoria. — S. 52, 8: *légende* hier „sage“. — S. 52, 10: nicht „hörbar werden“, sondern „hinausflattern“. — S. 52, 24: *bascule, ce n'est rien.* — S. 53, 5: *éblouir* nicht von *bleu*, sondern mit dem deutschen

blöd verwandt. — S. 53, 7: *au fond* nicht „mitten in“, sondern „im hintergrund“, im hintersten teil des geschäfts, der auf den hof ging. — S. 53, 10: *le fort de l'été* nicht „der heißeste sommer“, sondern „auf der höhe des sommers, mitten im sommer“. — S. 54, 7: *Champs-Elysées* sind ein park, durch den die *Avenue* führt. — S. 54, 30: *étuve* schwitzkammer. — S. 56, 10: was der blaue montag mit *gris* zu tun hat, ist mir unverständlich. — S. 57, 21: *en religion* mit dem klosternamen; *religion* nicht „kloster“, sondern „klösterlicher stand“. — S. 57, 22: *éperdument* nicht „erregt“, sondern „wie sinnlos; zerflossen in tränen.“ — S. 59, 28: *la mère à elle* ihre mutter. — S. 61, 11 und 12: weder *avenue* noch *glacis* müssen bäume haben. — S. 61, 35: *longue à venir* und *bon à voir* sind grundverschieden. — S. 62, 29: *à la grâce de Dieu* „mit Gottes gnade“, nicht *Dieu merci*. — S. 62, 32 und 36: irrtümer. Man pflegt zu sagen *il y a deux ans que je ne l'ai revu*. — *S'ils ne savaient* ist nicht auffallend, weil *pas* bei *savoir* und überhaupt in kurzen sätzen mit *si* oft wegbleibt. — S. 63, 2: *à la longue* = *enfin*, *avec le temps*, nicht *peu à peu*. — S. 63, 2: klein gedruckt, nicht „geschrieben“. — S. 63, 13: *il s'embrouille* er wird verworren, nicht „verwirrt“. — S. 63, 20: *faits divers* vermischte nachrichten, tagesneuigkeiten. — S. 63, 35: *mine* ist nicht *source*. — S. 64, 16: *ses yeux baissent* lassen nach, versagen; wahrscheinlicher ist weitsichtigkeit (*presbytie*). — S. 64, 31: zu *varech* ist angemerkt: spr. *aek!* Es sollte stehen: *varèk*. — S. 64, 33: zu *recroqueviller* sollte die nebenform *recoquiller* (*coquille*) angegeben sein. — S. 65, 18: *déferler* branden, auslaufen. — S. 68, 18: *la route sonore* nicht „knirschend“, sondern „klingend“. — S. 68, 21: *gavée de noix* nicht „genudelt“, sondern „gestopft.“ — S. 68, 23: *trimbaler* nicht nachzuahmen. — S. 69, 30: *Noëls* krippenspiele. — S. 69, 34: *lichen* „flechte“, nicht „moos“. — S. 69, 35: *contournée* verdreht, gekrümmt. — S. 69, 36: der hinweis auf die Gioconda sollte gestrichen werden, weil er nur wenigen verständlich. — S. 70, 9: *dans un sentiment d'ingénu réalisme* mit kindlicher wahrheitsliebe (naturtreue) empfunden.

François Tulou, *Enfants célèbres* (auswahl). Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von professor dr. Ernst Dannheiszer. Berlin, Weidmann. 1905. (Sammlung von Bahlsen und Hengesbach.) 115 s. M. 1,20; wörterbuch hierzu m. 0,30.

Dieses bändchen kann ich weder dem inhalt noch der form nach für die schule empfehlen.

Was die form betrifft, so reicht die sprache über mittelmäßiges geschick nicht hinaus. Manchen aufsätzen fehlt es an geschlossenheit (z. b. Delphine Gay, Musset). Der inhalt ist oft kindisch, von fragwürdigem erziehungswert, für die deutsche jugend auch reizlos. Der geist mancher dieser geschichten ist ganz rückständig: monarchen, staatsmänner, generale stehen wie die götter über der sterblichen

herde. Wie kann man so minderwertige schriften unseren schulen zumuten? — Angemerkt sei noch, daß es im jahre 1634 noch keinen *empereur d'Autriche* gegeben hat (s. 12) und daß *cour des aides* nicht „hilfsgericht“ heißt.

Graz. Georg Weitzenböck.

A. Mohrbutter, *Hilfsbuch für den französischen aufsatz.* Leipzig, Rengersche buchhandlung (Gebhardt & Wilisch). 1905. 152 s. Brosch. m. 2,—, geb. und mit schreibpapier durchschossen m. 2,80.

Ich besinne mich noch deutlich, wie entrüstet wir als neugebackene primaner waren, als uns zugemutet wurde, zum französischen klassenaufsatz nur den französisch-deutschen teil des wörterbuches mitzubringen; und die unzähligen germanismen, die ich heute in den aufsätzen *meiner* primaner bekämpfen muß, bestätigen mir, daß auch der *heutige* primaner den rat, er solle sich nicht auf irgend einen deutschen ausdruck versteifen und den dann ins französische übertragen, für gewöhnlich in den wind schlägt. Zum teil ist ja hieran wohl — explicite, nicht implicite — eine lücke in den lehrplänen schuld; denn solange die lehrpläne in den vor der prima liegenden klassen nicht mit größerer entschiedenheit freie arbeiten fordern, und solange nicht der unterricht schon in diesen klassen *planmäßig* auf den französischen aufsatz hinarbeitet — u. a. durch anlage von sammelbüchern unter anleitung des lehrers —, solange wird es für die meisten eine riesenaufgabe sein, nun plötzlich aufsätze zu schreiben, eine aufgabe, die um so größer ist, da in den oberklassen der geistige standpunkt der schüler immerhin schon die wahl eines themas gebietet, das eine gewisse selbständigkeit des urteils erfordert und daher eine weitgehende *sprachliche* vorbereitung der arbeit in der klasse ausschließt.

Nun wird man zwar zugeben müssen, daß es nur innerhalb enger grenzen und nur für häufig wiederkehrende begriffe gelingen kann, unsere schüler dahin zu bringen, daß sie *ohne vermittelung des deutschen* gleich den adäquaten französischen ausdruck zur hand haben; aber selbst wenn es psychologisch unmöglich wäre, daß überhaupt je ein mensch *in einer fremden sprache denken* lernen könnte (d. h. wenn die assoziative verknüpfung zwischen einem gegenstande und der entsprechenden fremdsprachlichen bedeutung nie so eng werden könnte, daß durch einen willensakt diese assoziationsketten unter gleichzeitiger ausschaltung der verwandten bewußtseinsinhalte der muttersprache reproduzirt werden können), so dürfte man dennoch fordern: es muß im unterricht alles versucht werden, was die leichte reproduktion der fremdsprachlichen ausdrücke *unterstützen* kann.

Von diesem standpunkte aus ist das vorliegende buch nicht als ein hilfsmittel, sondern als ein hemmungsmittel zu bezeichnen. Es

ordnet die aus 33 historischen lektürestoffen entnommenen phrasen durchaus nach ihrer *deutschen* bedeutung an und leistet damit dem übersetzen aus dem deutschen, dem denken in der muttersprache bei anfertigung der fremdsprachlichen „freien arbeit", *grundsätzlich* vorschub. Das halte ich für verhängnisvoll. Könnte man den schüler nicht dahin bringen, sich in einer *nur französisch* geschriebenen phrasensammlung rats zu holen? Man würde ihm die arbeit sogar wesentlich erleichtern. Wenn man z. b. unter *guerre* alle „für den hausgebrauch" ausreichenden wendungen zusammenstellte, böte man ihm gleich anregung, den ihm vorschwebenden gedanken, der auf die eine weise sich vielleicht nicht recht fassen lassen will, durch eine andere wendung zutage zu fördern, wobei er immer sicher wäre, eine wirklich idiomatisch richtige wendung hinzuschreiben, während ihm hier oft nur einige spezialitäten geboten werden, oft gerade die häufigen wendungen fehlen, ja oft sogar unwillkürlich fallen gestellt werden.

Außer dieser grundsätzlichen einwendung muß ich leider auch im einzelnen die anlage des buches bemängeln. Zunächst ist es doch eine recht willkürliche voraussetzung, daß die aufsätze der schüler zum größten teil historische stoffe behandeln. Wenn der stoff der klassenlektüre ein drama ist, was doch in den oberklassen recht häufig sein dürfte, so wird den schüler das *Hilfsbuch* sehr oft im stiche lassen, denn die aufsatzthemata werden dann dem drama entnommen sein. Aber auch bei aufsätzen geschichtlichen inhalts wird er vieles missen, während er anderes, was dasteht, sehr gut entbehren kann. Zu letzterem rechne ich, um beliebige beispiele herauszugreifen: *im flüsterton, leihweise, an die scholle gebunden, schliff bekommen, leicht berauscht, rückständig* usw. Ich halte es nach dem oben gesagten *gar nicht für wünschenswert*, daß solche wendungen, die ein erwachsener in seiner muttersprache ja öfters anwendet, gleich fix und fertig übersetzt in einem nachschlagebuche stehen; sondern der schüler soll lieber versuchen, *mit den ihm zu gebote stehenden kenntnissen* den gedanken auszudrücken, und erst wenn dies durchaus nicht gehen will, oder beim durchfeilen des entwurfes könnte er zum sammelbuche greifen — aber nur zu einem in französischer sprache geschriebenen. Ein *deutsch* geschriebenes lexikon oder hilfsbuch müßte nur für gänzlich unbekannte oder vergessene *vokabeln*, nicht für phrasen, in betracht kommen.

Infolge seiner entstehungsweise ist das büchlein — das ist mein hauptbedenken — bisweilen geradezu irreführend. Wenn z. b. unter *lebenslänglich* nur *une pension viagère* steht, dürfte man sich dann wundern, wenn nun ein schüler *une prison viagère* schriebe? Ich stelle einiges zusammen, was ähnliche oder andere gefahren in sich birgt: indirekt = *par contre-coup*; reisen = *aller*, *se rendre*, *voyager* (ohne nähere erläuterung); karrière machen = *faire son chemin*; SE DONNER CARRIÈRE (hier soll das bloße semikolon dem schüler sagen, daß die zweite phrase einen ganz anderen sinn hat); infolge = *au prix de*; deshalb

weil = *à ce point que*. Diese wenigen beispiele, die sich noch bedeutend vermehren lassen, werden genügen, um die warnung zu rechtfertigen: „mit vorsicht zu gebrauchen"; denn eben die gleichsam zufällige entstehungsweise der sammlung und die zugrundelegung einer an der betreffenden stelle vielleicht vorzüglich passenden, aber doch willkürlichen, *freien übersetzung* wird die benutzung des buches dem unerfahrenen schüler, für den es doch geschrieben ist, zum mindesten nicht leicht machen.

Als anhang enthält das büchlein „stilistische winke" für die wortstellung, die schwierigkeiten der partizipial- und infinitivkonstruktion, den rhetorischen stil u. a., durch eine dankenswerte fülle von beispielen erläutert. Aber wie irreführend die übersetzungsmethode ist (wie ich das ausgehen vom deutschen kurz nennen will), zeigt sich auch hier. So heißt es s. 117: „Dem französischen eigentümlich ist die wiedergabe eines relativsatzes *in verbindung mit einem daß-satze*. Beispiel: Eine gestalt, von der frau von Polignac sagte, daß sie für einen thron geschaffen sei = *Une taille que Mme de Polignac disait avoir été faite pour un trône.*" Das ist doch geradezu eine groteske auffassung!

Ich kann das buch nicht als eine bereicherung unserer unterrichtsmittel bezeichnen, wenn es auch als fleißige arbeit zu rühmen sein mag.

Steglitz. WILLIBALD KLATT.

Choix de poésies françaises. Sammlung französischer gedichte von dr. TH. ENGWER. Mit siebzehn porträts. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1905. 310 s. M. 2,—.

M. Engwer explique dans sa préface les raisons pour lesquelles il n'a guère choisi que des poésies du XIXe siècle: la poésie lyrique, dit-il, ne commence guère qu'avec l'École romantique. Sans doute; mais je ne puis m'empêcher de penser que si une part plus large avait été faite à Du Bellay, à Ronsard, à Malherbe, si une place même réduite avait été donnée à Corneille, à Racine (dont on peut citer autes choses que des scènes dramatiques) et à Molière, le tableau de la poésie française à travers les âges eût été d'une vérité plus exacte. Que M. Engwer ne dise pas que la place lui aurait manqué, ou, qu'après tout, il faut bien savoir se borner, puisqu'il a donné généreusement asile à Arnault, Andrieux, Raynouard, Madame Tastu, Eugène Rambert, et à quelques autres qui sont certainement flattés de se trouver dans la compagnie des demi-dieux. — Mais c'est là une chicane, et il faut être reconnaissant à M. Engwer de l'effort, rare en Allemagne, qu'il a fait pour goûter la poésie française moderne et pour la faire connaître. Son choix d'œuvres contemporaines est judicieux, abondant, et témoigne d'une lecture très étendue.

ALBERT MONOD, *Histoire de France*. Bielefeld et Leipzig, Velhagen & Klasing. 1905. 224 s. M. 1,40.

«La petite histoire de France qui nous présentons au public est tirée, dit M. Monod dans sa préface, des meilleurs manuels en usage dans les lycées.» Il faut bien le croire, mais ajouter que son travail est plus original qu'il ne le fait entendre; le plan général, la méthode employée, la forme sont bien à lui, et pour leur clarté et leur précision, méritent d'être loués. Il n'est jamais facile de faire tenir 2000 ans d'histoire en 175 petites pages; M. Monod y a assez bien réussi.

Faust, tragédie de GOETHE. Traduction nouvelle complète strictement conforme au texte original par RALPH RODERICH SCHROPP. Paris, Perrin. 1905. 1 vol. in 8. 535 p. Fr. 7,50.

M. Schropp s'est demandé si une nouvelle traduction de *Faust* serait vraiment utile, et, après examen, il s'est convaincu qu' «aucune des traductions existantes . . . ne saurait, sons le rapport de l'exactitude, résister à une sérieuse épreuve de confrontation avec le texte. Plusieurs ne dénotent qu'une stérile et vaine agitation. Laissant de côté les nombreux contre-sens qu'on relève ça et là principalement parmi les premiers traducteurs, ce qui frappe chez la généralité de ces écrivains, dont beaucoup même ne brillent pas de (*sic*) maîtrise dans la langue française, c'est leur style flasque, etc. etc.» Plus loin, parlant de la langue française, il écrit: «Par l'élégance, la vivacité et la grâce, parfois aussi par le caractère pompeux de l'expression, elle atteint les plus enivrants triomphes.» Ces phrases de M. Schropp font douter qu'il ait été particulièrement qualifié pour donner aux Français la traduction «française» de *Faust* qui leur manque. A le lire, on se convainc facilement du contraire. La gaucherie s'aperçoit à chaque ligne; je ne dis pas que les contre-sens soient fréquents, mais les phrases abondent auxquelles, malgré toute la bonne volonté du monde, il est difficile de découvrir un sens quelconque en français.

GEORGES PELLISSIER, *Études de littérature et de morale contemporaines*. Paris, Cornély. 1905. 324 p. Fr. 3,50.

Ce recueil d'articles qu'on a lus avec profit, se relit avec plaisir. Il est écrit avec une vigueur, une simplicité franche qui sont rares toujours et particulièrement en ce temps-ci. M. Pellissier dit quelque part: «Jadis, paraît-il, le rôle de la critique était de mettre en garde le public contre la réclame. Mais, aujourd'hui, l'on pourrait dire que la critique a été tuée par la réclame, si elle n'en vivait pas.» Ses livres donnent à cette boutade le plus heureux démenti. M. Pellissier ne parle que de gens qu'il connaît et d'ouvrages qu'il a lus, avec un bon sens très robuste, un goût très sûr qu'une haute culture littéraire accompagne toujours, sans les alourdir jamais.

Romanciers du XIXe siècle. Extraits de MÉRIMÉE, A. DUMAS père, PIERRE LOTI, ÉMILE ZOLA. Für den schulgebrauch ausgewählt und erklärt von dr. LUDWIG HASBERG. Glogau, Flemming. 1903. 88 s. M. 1,50.

M. Hasberg a rapproché dans son recueil des noms qui sont, certes, considérables dans l'histoire du roman; je regrette qu'il ne nous ait pas dit pourquoi il les avait choisis à l'exclusion de tant d'autres. S'ils sont caractéristiques chacun d'une certaine «manière», il y a des «manières», ou des «écoles» qu'ils ne suffisent pas à représenter. Pour tout dire, je ne comprends pas bien que, dans un livre qui s'intitule «Romanciers du XIXe siècle», on ne voie figurer ni Balzac, ni Flaubert, ni Daudet. Au demeurant, le choix des extraits est bon et les notices qui les accompagnent consciencieusement établies.

Lyon. S. CHARLÉTY.

EDWIN GOADBY, *The England of Shakespeare.* Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von dr. O. HALLBAUER. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. Text 104 s., anmerkungen 53 s. M. 1,10.

Introductory, Appearance of the Country, Trade and Commerce, Maritime Development, General Characteristics, Army and Navy, Religion and Education, Science and Superstition, The Court, Elizabeth and James I., Shakespeare's London, The Drama, das sind die in diesem buche behandelten gegenstände. Für den jungen lehrer und den studenten ist die lektüre sicherlich sehr anregend, für den schüler unserer mittelschulen scheinen mir einige der kapitel des bändchens deshalb nicht geeignet, weil sie eine zu genaue kenntnis des landes und vor allem seiner hauptstadt sowie der dramen Shakespeares voraussetzen. Die zahllosen hinweise des schriftstellers in dieser hinsicht werden dem nichtkenner durch die übrigens sorgfältigen anmerkungen oft genug noch nicht verständlich und bedürfen zeitraubender weiterer mitteilungen des lehrers, so daß bei der fülle des neuen leicht der für das interesse notwendige fortgang der lektüre leiden wird. Andere kapitel des buches werden jedoch den lebhaften beifall unserer Shakespeare lesenden primaner finden und ihnen trotz des voraussichtlichen schwindens mancher gelesenen einzelheiten ein gesamtbild von dem unterschiede zwischen damals und jetzt zu geben und so zur klareren erfassung Shakespeares beizutragen vermögen.

Der druck ist korrekt (s. 38, 19: *on* statt *off*). Zahlreiche proben lassen mich, wie schon gesagt, glauben, daß die anmerkungen zuverlässig sind. *Hentzner, the German* (s. 61, 23) ist nicht erklärt; s. 70, 3: *the British flag* wird durch ein *stehendes* kreuz (das St. Georgskreuz) gevierteilt. Das obere linke feld ist nicht „von roten querbalken durchkreuzt", sondern weist eine vereinigung des stehenden St. Georgskreuzes mit dem liegenden roten, weißgeränderten St. Andreaskreuze

und dem ebenfalls liegenden weißen St. Patrickkreuze auf (*Union-Jack*); s. 73, 24: ob die häuser auf London Bridge „prächtig" waren, bezweifle ich; s. 89, 6 f. mußten konsequent auch angemerkt werden *the children of the Chapel and the ch. of Windsor.*

T. H. S. Escott, *England, its People, Polity and Pursuits.* In auszügen mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von dr. Otto Hallbauer. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. 99 s. M. 1,10.

Dieser band bietet einen vortrefflichen auszug aus Escotts bedeutendstem werke, in dem sich wertvoller inhalt mit fesselnder darstellung verbindet. Unseren schülern darf neben der schilderung und erzählung politischer ereignisse auch das kulturelle bild des englischen volkes nicht zu knapp geboten werden. Hallbauers ausgabe ist bestens zu empfehlen, um die schüler der oberen klassen in das land, sowie in die staatlichen und gesellschaftlichen einrichtungen seiner bewohner einzuführen und mit dem denken und fühlen derselben bekannt zu machen. Nützliche vergleiche mit unserem heimatlande drängen sich bei der lektüre des öfteren auf. Die kapitelüberschriften werden über den inhalt des bändchens hinreichend aufklären: *Fusion between the Aristocracies of Birth and Wealth. New Social Era. The English Estimate of different Professions and Callings. English Accessibility to Foreign Influences. Change in Ideas and Practice of Domestic Life. A Fashionable Englishwoman's Day. Change in Country Life. The Value of a Seat in Parliament. General Description of the House. A Great Debate. The Prose of Legislation. House of Commons' Oratory. The House of Lords. English Law Courts. Educational England, Past and Present. The Country Parson. His Day; his multifarious Duties. His Difficulties. Towns of Business. General Characteristics of English Working Men. Type of the English Peasant. Popular Amusements.* — Druckfehler sind mir nicht aufgefallen (übrigens hat Escott im titel vor *and* ein komma gesetzt). Stichproben ergaben sorgfältige behandlung des kommentars und des wörterverzeichnisses. Ist der *woolsack immer* sitz des präsidenten? M. w. nur dann, wenn dieser noch nicht die peerswürde besitzt und deshalb an der abstimmung nicht teilnimmt. Im wörterverzeichnis ist bei *régime* der den wortton bezeichnende akzent zu streichen: seine stellung hinter dem *e* führt leicht irre, und die kennzeichnung des wortes als französisch genügt. Die aussprachebezeichnung bei *record* und bei *parent* kann gleichfalls zu irrtum anlaß geben.

Edward Channing, Professor, *The United States, their Origin and Growth.* Partly adapted from the *History of the United States.* Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von dr. J. Péronne. Mit einer übersichtskarte und einem kärtchen im text. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. 108 s. M. 1,20.

Das buch gibt auskunft über die ersten englischen niederlassungen längs der ganzen atlantischen küste, über den ursprung der französischen kolonie Louisiana, die kämpfe zwischen den franzosen und engländern, die kolonisation von Kentucky, Tennessee usw., über das leben des großen Washington und den unabhängigkeitskrieg. Auch die wichtigsten ferneren ereignisse in krieg und frieden werden in einzelbildern zur sprache gebracht, und das werkchen schließt mit der wahl Lincolns und dem ausblick auf den bald darauf ausbrechenden krieg zwischen dem norden und dem süden. — Es handelt sich hier nicht um einen mehr oder minder ausführlichen überblick über die amerikanische geschichte, sondern um bilder, die in sich abgeschlossen sind und doch eine fortlaufende kette von darstellungen bilden, aus denen über den ursprung und werdegang der Vereinigten Staaten in flott geschriebener und fesselnder weise aufklärung gegeben wird. Der stoff wird zweifellos die schüler interessiren, und die vom herausgeber getroffene auswahl wird allgemeiner zustimmnng von seiten der kollegen sicher sein. Die anmerkungen sind zum teil in englischer sprache gegeben. Der grund dafür ist wohl kein pädagogischer, sondern liegt wahrscheinlich in der benutzten quelle. Die vokabeln der englischen anmerkungen sind im wörterverzeichnis ebenfalls berücksichtigt (*to hull* fehlt). Viele anmerkungen sprachlicher art gehören ins wörterbuch, wo sie zum teil schon abermals zu finden sind. Anmerkung zu s. 5, 4 sagt: *The Puritans . . . objected to some parts of the Common Prayer Book.* Hier fehlt die aufklärung (die ich übrigens m. w. noch in keinem unserer schulbücher gefunden habe) darüber, wie das *C. P. B.* eingerichtet ist, und welche teile desselben von den puritanern abgelehnt wurden. Diese fragen hat vielleicht jeder schüler auf der zunge, und mancher kollege wird nicht ohne weiteres hinreichende antwort geben können. Ohne das aber nützt die anmerkung eigentlich nicht viel. Derartige unsere schüler wenig aufklärende anmerkungen finden sich überaus oft in unseren französischen und englischen schulausgaben. In der vorliegenden ist mir noch die folgende notiz aufgefallen zu s. 8, 10: *Talon erwies sich als ein echter schüler seines meisters Colbert. . . . Er war es, der den weg für eine lange reihe denkwürdiger erforschungsreisen ebnete.* Inwiefern echter schüler? Inwiefern ebnete er den weg? — Anmerkung s. 8, 20 zählt die mit den Algonquins verwandten indianerstämme auf. Weshalb? Richtiger wäre eine einteilung der *ganzen* roten rasse, und die gehört schon nicht mehr zum schulwissen. — Die namen der in anmerkung s. 10, 30 erwähnten vier letzten indianerstämme werden der aussprache wegen im wörterbuch vermißt werden. Im wörterbuch ist die aussprache des *wh* in *whoop* nachzutragen. — Erwünscht sind in der einleitung jahreszahlen s. III, 11, 16, 24, s. IV, 2 und 23. Ebendort fällt der undeutsche ausdruck „der Atlantik“ auf.

Zum schluß füge ich an dieser stelle noch einige vorschläge zu

kleinen änderungen in den erklärungen der aussprachezeichen der Velhagen & Klasingschen sammlung bei: vokale nr. 10: ein beispiel mit dem vokal *e*, z. b. *her*, ist einzufügen; vokale 12: *duke* ist zu beseitigen, da es zu irrtümern anlaß gibt; halbvokale 2: statt *u* sähe ich hier gern ein anderes zeichen, da *u* als bezeichnung der aussprache des *w* zur diphthongischen aussprache des *w* + vokal verleiten kann.

Péronnes ausgabe ist für alle schularten als (vielleicht erste) lektüre warm zu empfehlen.

Jane G. Austin, *New-England Novels.* Three Stories of Colonial Days. Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von Gustav Opitz. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. 92 s. M. 1,—.

Die erste erzählung, *The Wife of John Carver*, versetzt uns mitten in die erste leidenszeit der „Pilgrim Fathers“ und ist wohl geeignet, uns ein bild von dem leben derselben und von dem sie beseelenden geiste zu geben. Nr. 2, *The Freight of the Schooner Dolphin*, führt uns an den beginn des unabhängigkeitskrieges. Der konflikt wird durch die feindschaft der englischen partei und der anhänger des sich entwickelnden amerikanischen freistaates herbeigeführt. Ebenso verhält es sich mit nr. 3, *Wrecked and Rescued*, die in der zeit bald nach dem friedensschlusse spielt. In allen drei erzählungen handelt es sich um die vereinigung eines sympathisch gezeichneten jungen paares, in der letzten helfen etwas wunderbare zufälle den knoten lösen. Trotz des einfachen inhalts ist die lektüre sehr anregend, da die schriftstellerin geschickt zu erzählen versteht und der lebendig geschilderte historische hintergrund die *Stories* zu belehrenden kulturbildern erhebt. Zur erläuterung besonders der ersten erzählung ist eine historische einleitung vorausgeschickt. Text und anmerkungen sind korrekt. Letztere bringen auch viel sprachliches, da der text manche veralteten redewendungen und volkstümlichen ausdrücke enthält, bei denen der heutige bzw. der argotfreie englische sprachgebrauch festzustellen war. Das buch ist als schul- und privatlektüre von IIb an — auch für die I der gymnasien — zu empfehlen.

Geisenheim a. Rh. K. Beckmann.

Dr. Karl Weinhold, *Kleine mittelhochdeutsche grammatik.* Dritte auflage. Neu bearbeitet von Gustav Ehrismann. Wien und Leipzig, Braumüller. 1905. 111 s. M. 2,—.

Diese klare und übersichtliche darstellung der wichtigsten regeln der mittelhochdeutschen grammatik ist seit langem bestens bekannt und bedarf keiner weiteren empfehlung. Auf s. 19 muß das gesetz in § 33 richtig so heißen, daß *n* vor *h* (nicht *h* nach *n*!) unter dehnung des vokals ausfiel, wie ja auch die dann folgenden beispiele zeigen;

ähnlich noch einmal auf s. 29, § 58. Vom didaktischen standpunkt wäre zu wünschen, daß noch häufiger die neuhochdeutsche bedeutung solcher mittel- und althochdeutscher wörter angegeben wäre, deren formen von den entsprechenden neuhochdeutschen wesentlich abweichen, und die deshalb schwer zu erkennen sind. Endlich sei die frage gestattet, ob man nicht auch in sprachwissenschaftlichen werken anfangen könnte, die entbehrlichen fremdwörter (wie *gemination* u. a.) zu beseitigen?

Nürnberg. GUSTAV HERBERICH.

MAX BANNER, *Wie helfe ich meinem schulkinde?* Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. 115 s. M. 2,—.[1]

„Unser deutsches schulwesen, wie es sich nun einmal ausgestaltet hat, verlangt den beistand des hauses, und das haus muß sich wohl oder übel dazu bereit erklären.“ Wohl *oder übel* — als leser des büchleins wünsche ich mir vor allem die, welche auf die entwickelung dieses schulwesens von einfluß sind; vielleicht, daß sie hinter diesen ratschlägen eines alten praktikers merken, daß es übel ist, daß sie nötig sind; daß sie die krankheit sehen, der diese rezepte schließlich abhelfen sollen: daß alle alles gleichschnell lernen müssen.

Was der verfasser im einzelnen vorschlägt, wird dem publikum, an das er sich wendet, recht wohl zu seinen zwecken helfen: den geplagten müttern und gouvernanten und großen brüdern, die eine versetzung durchsetzen wollen, zu der der junge oder die schule nicht recht langt. Wenigstens auf dem gebiet, das er behandelt: allgemeine ratschläge für die arbeit des hauses und besonders für den sprachlich-grammatischen unterricht. Es spricht viel erfahrung daraus; als vater möchte ich freilich dieses schulkind nicht haben, das mit abschreiben und auswendiglernen, mit häuslichen diktaten und konjugationsübungen, mit aufsagen auf dem schulweg und belehrenden spielen, mit kurzen schriftlichen inhaltsangaben und rezitation eigener musterübersetzungen, alles über die schulaufgaben hinaus! auch sein privates menschenleben noch in ein schulleben umwandeln muß.

Und als schulmeister habe ich sie auch nicht gern; da muß ich aber.[2]

Lübeck. SEBALD SCHWARZ.

[1] Durch versehen unliebsam verspätet.

[2] Und als väter „müssen“ wir alle doch erst recht! Wie lange soll es noch so weiter gehen?! *D. red.*

VERMISCHTES.

HAT SICH DIE ENGLISCHE RASSE PHYSISCH MERKLICH VERÄNDERT?

Man sollte annehmen, daß das englische volk, weil dem niedersächsischen stamme angehörig, ursprünglich in seiner äußeren erscheinung dem niederdeutschen (etwa dem jetzigen holländischen) typ geähnelt habe. Wir hätten uns dann unter den angelsachsen grobknochige, breitschulterige, mittelgroße und etwas plumpe erscheinungen vorzustellen. Auffällig ist jedenfalls, daß der engländer sich als die personifikation seines volkes in John Bull eine dieser vorstellung ungefähr entsprechende, wenn auch vergröberte und ins komische verzerrte figur geschaffen hat. Schildert doch Washington Irving in seinem *Sketch Book* in dem gleichnamigen kapitel John Bull als *a sturdy, corpulent old fellow, with a three-cornered hat, and stout oaken cudgel*, und ähnlich erscheint John Bull ja auch in den darstellungen des *Punch*.[1] Allerdings ist John Bull als prototyp des engländers in der litteratur eine verhältnismäßig noch junge schöpfung, da der schottische arzt und satiriker John Arbuthnot, der freund Swifts und verfasser der politischen allegorie *History of John Bull*, für gewöhnlich als der vater dieser gestalt gilt.

Mit dieser figur kontrastiren jedenfalls auffällig die jetzigen engländer, schlanke, eher oft dürre, wenn auch sehnige erscheinungen. Wie weit die wissenschaft solche veränderungen annimmt, darüber bin ich nicht hinreichend orientirt. Diesbezügliche beobachtungen sind aber aber auch sonst schon gemacht worden. So schreibt H. v. Bülow

---

[1] Vgl. den aufsatz von J. Holt Schooling *John Bull in Punch, 1841–1900* in *The Royal Magazine, March*, 1901, und die dort gegebenen interessanten abbildungen. Geändert würde allerdings die sachlage, wenn die vermutung Schoolings richtig wäre, daß zu der figur John Bulls, wenigstens in den älteren darstellungen des *Punch*, könig Georg III. nach den karikaturen des satirikers Gillray als *Farmer George* und der erste herausgeber des *Punch*, Mark Lemon, porträt gesessen hätten.

in seiner anonym herausgegebenen zeitschrift *Das neueste aus England von einem beobachter*, Berlin, 1801, heft 1, s. 7: „Ich muß bemerken, daß die englische nation an schönheit und charakteristik der phisiognomien, wie mir scheint, etwas verloren hat.“ Für die engländerinnen unserer tage behauptet eine solche veränderung „Brada“ (Comtesse de Puliga) in ihren *Notes sur Londres*, Paris, 1895, wenn sie dort (p. 151) etwas drastisch und naturalistisch frei schreibt: . . . *mais pour le reste, elles (les Anglaises) sont totalement transformées, et, de jour en jour, elles perdent leur sexe de plus en plus. Sans aucune exagération, il y en a qui ont l'air absolument de jeunes hommes; sans rien de mauvais ni de suspect à cette allure qui est simplement celle de femmes qui ont été honnêtement élevées en garçons. Extérieurement, le charme de l'Anglaise s'est infiniment amoindri; il y en a beaucoup moins de jolies, c'est un fait d'observation; les silhouettes sont toutes d'une dureté extraordinaire, et elles sont pour la plupart efflanquées comme des lévriers; du reste elles accentuent cette absence de formes; et évidemment à leur gré, elles ne se trouvent jamais assez minces et assez plates, les corsets vus en montre sont prodigieux . . . et pourtant cela n'a pas toujours été ainsi. Regardez les portraits de Lawrence, ceux de Reynolds et de Gainsborough, ceux de Lely sous la Restauration, les Anglaises de ces différentes époques n'étaient nullement dépourvues des séductions d'un embonpoint bien placé: elles avaient de la gorge comme toutes les filles d'Ève y sont tenues, et la laissaient voir ou deviner. . . . La race s'est modifiée selon les besoins nouveaux, et la femme sèche comme un brin d'herbe est admirablement outillée pour la lutte de la vie.*

Jedenfalls verdiente diese frage wohl mal eine eingehendere untersuchung.

Frankfurt a. M. W. GROTE.

NACHKLÄNGE VOM MÜNCHENER NEUPHILOLOGENTAG.

III.[1]

Dieser dritte „nachklang“ hat nicht in meiner absicht gelegen. Aber im 1. heft des VI. bandes der königsberger kollegin (*Zeitschr. f. frz. u. engl. unt.*) schlägt Ruska noch einmal ungefähr dieselben töne an wie Hasl in dem letzten des V. Kein friedensgeläute also; aber auch kein sturm. Der grundton: gereizte ironie.

Beim abschied in Köln, meint Ruska, habe man sich herzlich über den versöhnlichen ton gefreut, in den die verhandlungen ausklangen (wir bleiben, der zufall will es, beim bilde); und zu diesem ton hätten auch die reden von Breymann, von Schneegans und Sieper, wie Steinmüllers bericht in München gestimmt. Und doch sei die ablehnung jeder vermittelung und ankündigung des kampfes bis aufs

[1] Vgl. *N. Spr.* XIV, s. 572 ff. und 636 ff.

messer das vom äußersten flügel der reform absichtlich herbeigeführte wesentliche ergebnis einer redeschlacht gewesen, die sich in München über die vom berichterstatter (Steinmüller) zur diskussion gestellte frage der hinübersetzung entsponnen habe. So sagt es Ruska selbst. Also nicht der äußerste flügel der reform hatte „die frage der hinübersetzung zur diskussion gestellt"; das war von der anderen seite geschehen. Nur eingelassen hat er sich auf die ihm angebotene „redeschlacht". Das ergebnis einer schlacht aber wird doch nur insoweit von einem der gegner „absichtlich herbeigeführt", als das der andere gegner gestattet!

Vielleicht hätten wir nach Ruskas ansicht den kampf vermeiden sollen. Dann hätten wir eine sache preisgegeben, von deren richtigkeit und güte wir ebenso überzeugt waren wie die gegenpartei von der richtigkeit und güte der ihren. Die frage der hinübersetzung war vom berichterstatter nicht nur einfach „zur diskussion gestellt", sondern der „ausschluß der hinübersetzung" als nr. 5 „unter denjenigen forderungen der reform" genannt worden, „welchem sich die praxis der schule entgegengestellt hat, und die niemals in dieser exklusivität für die allgemeinheit des schulbetriebs passen" (*Verhandl. des XII. d. nph.-t.*, s. 88 f.); oder, wie Ruska sich ausdrückt (a. a. o., s. 1 f.), sie gehörte zu den punkten, „wo die praxis in eklatanter weise der theorie unrecht gegeben hatte, wo die erfahrung unwiderleglich bewiesen hatte, daß die gedankenflüge der stürmer und dränger zu hoch gegangen waren."

Was Steinmüller und Ruska hier unter berufung auf die praxis behaupten, müssen wir anderen auf grund unserer erfahrung eben zurückweisen. Das ist unser recht und unsere pflicht. Das und nichts anderes ist es, was wir angeblichen „verfechter des radikalen umsturzes" (!) mit unserem „erneuten vorstoß auf eine von allen besonnenen elementen als unhaltbar erkannte position" (Ruska wollte natürlich das gegenteil sagen) „eigentlich beabsichtigen". Ich bedaure aufrichtig, daß auch Ruska von einer „etwas theaterhaft anmutenden attacke" redet und uns den wunsch eines „effektvollen abgangs", eines „billigen augenblickserfolges" zutrauen möchte, d. h. daß auch er uns ein weitgehendes vorurteil entgegenbringt.

Das zeigt sich sogar bei so nebensächlichen dingen wie — dem titel der *Neueren Sprachen*. Man müsse sich, sagt Ruska, nur einmal klar machen, welche komik darin liege, wenn eine zeitschrift, die phonetischen studien und gewissen schulphilologischen interessen diene, sich den prunkvollen (!) titel: „die" neueren sprachen beilege. Zu welcher sorte von sprachen dann wohl das gotische oder das altfranzösische gehöre, oder das vulgärarabische im gegensatz zur sprache des koran. Das sagt Ruska im anschluß an Gröbers bemerkung (*Grundr.* I², s. 197), daß die beliebte bezeichnung „neuere" philologie nur *didaktischen* zweck und keinen faßbaren wissenschaftlichen inhalt habe. — Unser titel *Die Neueren Sprachen* hat sogar nur den *praktischen*

zweck, den lesern zu sagen, daß den gegenstand der behandlung diejenigen disziplinen des unterrichts bilden, die man im gegensatz zu den „alten“ die „neueren“ sprachen nun einmal zu nennen pflegt. So selbstverständlich mit den „alten“ sprachen lateinisch und griechisch und nicht etwa sanskrit und zend gemeint sind, so sicher haben die „neueren“ französisch und englisch (und in gewissem sinne deutsch) und nicht etwa vulgärarabisch und neusyrisch zu bedeuten, zumal wenn die zeitschrift im nebentitel als eine „zeitschrift für den neusprachlichen unterricht“ bezeichnet wird.

Nicht besser fährt (a. a. o., s. 4 und 16) unsere redaktionelle notiz zu dem auch nach unserer meinung „an feinsinnigen beobachtungen reichen, fesselnd geschriebenen“ aufsatz von K. Haag „Vom bildungswert des sprachenlernens“ in den *N. Spr.*: „Es bedarf kaum der bemerkung, daß der standpunkt des herrn verfassers keineswegs der unsrige ist.“ Wie Ruska diese notiz glaubt verstehen zu müssen, geht aus ihrer zweiten erwähnung (s. 16) hervor, da Ruska hier auf fälle anspielt, wo die erlernung einer fremdsprache nur als *dekoration* dienen solle, und in der anmerkung einige diesen unfug geißelnde sätze aus Haags aufsatz mit der beifügung wiedergibt, diese würden „auch die fußnote der redaktion der *Neueren Sprachen* in etwas verständlich machen“. Wo in aller welt hätte die redaktion der *N. Spr.*, oder sagen wir gleich: die extreme reform, einem solchen betrieb der fremden sprachen auch nur das entfernteste entgegenkommen bewiesen? Was uns jenen redaktionellen vorbehalt nötig scheinen ließ, war, daß Haag die „geistige“ und „sittliche schädigung“ durch die „fremdsprachaufnahme“ gar zu schwarz malte, die „unvermeidlichkeit des lateinischen“ behauptete und als unterrichtssprache die fremde im allgemeinen ausschloß. Das hinderte uns jedoch nicht, den Haagschen aufsatz zu drucken, indem wir unsere fußnote durch den von Ruska übergangenen satz ergänzten: „Wir hoffen aber, daß seine darlegungen zur klärung verschiedener wichtiger fragen direkt und indirekt beitragen werden.“

Es ist nun schon nicht weiter verwunderlich, wenn Ruska, als er von personen redet, bei denen die fähigkeit, in einer oder mehreren fremden sprachen sich über die trivialitäten des täglichen lebens und gewisse immer wiederkehrende dinge auslassen zu können, „vom piccolo bis zum oberkellner und vom fremdenführer bis zum friseur oder ansichtspostkartenhändler, der mit *On parle français* und *English spoken* kunden anzieht“, sich für berechtigt hält, folgenden vermeintlichen trumpf gegen die reform auszuspielen (a. a. o., s. 17): „Diese leute lernen eine neue sprache gewiß *nur*, um sie zu sprechen, und verzichten in der tat entschlossen darauf, aus ihrer beschäftigung mit lebenden sprachen *une gymnastique intellectuelle* oder *un moyen de culture littéraire* zu machen. Sie haben also allen anspruch, von der reform als geist von ihrem geist erkannt und anerkannt zu werden“ . . .

Damit wäre ich denn *wieder einmal* auf dem punkte angelangt, erklären zu müssen, daß auch für uns reformer das eigentliche ziel des unterrichts in den neueren fremdsprachen ist: „Dem schüler das freie verständnis für die eigenartige geistige und materielle kultur, für leben und sitte der beiden fremden völker zu erschließen.“ So hat bekanntlich Waetzoldt 1892 unter freudiger zustimmung der reformer die „mittelbare aufgabe“ des unterrichts in den lebenden sprachen definirt. Damit nun dieses ziel möglichst rasch und sicher erreicht werde, hat der unterricht — gleichfalls nach Waetzoldt — auch die „unmittelbare aufgabe“, „den schüler zu befähigen, einen modernen französischen oder englischen schriftsteller mit leichtigkeit zu verstehen, gesprochenes französisch oder englisch schnell und sicher aufzufassen und die fremde sprache in den einfachen formen des täglichen verkehrs mündlich wie schriftlich ohne zwang zu gebrauchen“. Was mir das wesentlichste bei dem mündlichen gebrauch der fremden sprachen in der schule erscheint, habe ich in anm. 33 zur dritten auflage meines schriftchens *Der sprachunterricht muß umkehren* bezeichnet als „die *belebung* des gesamten stoffes, den der fremdsprachliche unterricht zu vermitteln hat, von den wänden und fenstern des schulzimmers, dem einmaleins und den kinderreimen bis zu Molière und Shakespeare und wieder bis zu dem, was das Frankreich und das England von heute bewegt“. Mein standpunkt ist das schon 1882 gewesen, wie jeder aus dem texte des schriftchens herauslesen kann.

Es wäre mir ein leichtes, durch fernere zitate zu zeigen, daß wir reformer auch die frage der neuphilologischen fachbildung seit jahrzehnten ernstlich erwogen und die tiefe und weite der berufsaufgaben sehr wohl erkannt haben. Und waren Dörrs wie meine der münchener versammlung vorgelegte thesen etwa *nicht* „im sinne der anregungen von Schneegans und Sieper“? Ich dächte denn doch; und auch die versammlung war klärlich dieser meinung.

Leider sieht es so aus, als ob alles, was von der seite der reform herkommt oder mit den *N. Spr.* in zusammenhang steht, für die mitarbeiter der königsberger zeitschrift *eo ipso* den stempel der torheit und verwerflichkeit trüge — partei gegen partei, und zwar nach dem Goetheschen wort:

„Jene machen partei; welch unerlaubtes beginnen!
Aber unsre partei, freilich, versteht sich von selbst.“

Muß es denn so sein? Warum können wir nicht die person und die partei über der sache vergessen? *Ich* bringe es in der tat fertig, mich darüber zu freuen, daß die „fruchtbareren“ aufgaben, die, wie Ruska glaubt, seine „neue reform“ mit sich bringt, von denen der unsrigen gar nicht so sehr abweichen. Allerdings, gerade die erste: „erziehung zu wissenschaftlicher erfassung, einführung in die historische entwickelung der sprache, und zu diesem behuf aufnahme eines elementaren lateinkursus in die oberklassen“, scheint mir die schwierig-

keit der ausführung zu gering, den formalen gewinn zu hoch einzuschätzen. Die zweite hingegen: „vertauschung der stellung, die das französische und englische heute im unterricht einnehmen“, ist schon lange mein wunsch; und in der dritten: „herausarbeitung eines modernen bildungsideals als ebenbürtiges und gleichwertiges gegenstück zu dem des gymnasiums“ sehe auch ich unser eigentliches ziel — und dies nicht etwa in unerreichbarer ferne. W. V.

EXPERIMENTALPHONETISCHE RUNDSCHAU.[1]

Die zeitweilige einstellung dieser rundschau ist nicht dem mangel an stoff, sondern speziellen gründen zuzuschreiben, die den verf. dazu genötigt haben. In zukunft wird diese rundschau regelmäßig erscheinen. Eine besondere sorgfalt soll auf die angabe von nachrichten über die hauptbewegungen der phonetik gelegt, und nur die prinzipiell bedeutenden werke sollen angezeigt bzw. besprochen werden.

Die experimentelle phonetik besitzt seit januar 1907 *zum ersten male* ein internationales zentralblatt, das in zusammenhang mit der *Med.-päd. monatsschrift f. d. ges. sprachheilkunde*, Berlin, von privatdozent dr. H. Gutzmann herausgegeben wird. Dem verdienstvollen gelehrten wird man für die einrichtung dieses zentralblattes dankbar sein, weil sie von großer wichtigkeit für die phonetik ist. Jedes gebiet dieser wissenschaft wird also in der obengenannten zeitschrift behandelt, und zwar das allgemeine und das spezielle, das normale und das pathologische, das reine und das angewandte, ebenso das praktische. Außer den verschiedenen originalarbeiten, besprechungen usw. bringt jede nummer zwei regelmäßig erscheinende rubriken *Bibliographia phonetica* und *Annotationes phoneticae*. Die erste rubrik enthält alle in dem laufenden jahre erschienenen arbeiten, die die phonetik mittelbar und unmittelbar interessiren, die zweite alles neue, z. b. ankündigungen von werken, preisausschreiben, neue apparate usw., auf dem gebiete der phonetik. Verfasser beider rubriken ist der unterzeichnete.

Ende 1906 ist in Wien ein *institut für phonetik und phonautographie* aus privaten mitteln entstanden. Es steht unter der wissenschaftlichen leitung von prof. Viktor A. Reko und bezweckt insbesondere, die forschungen auf dem gebiet der sprechmaschinen zu erweitern und sie nach einer wissenschaftlichen methode auszuführen und zu vervollständigen. Die leitung hätte nicht in bessere hände gelegt werden können. Prof. Reko (vgl. auch *N. Spr.* XIV, s. 446) ist ein spezialist auf dem gebiete der sprechmaschinen und hat ein eigenes system der phonautographie erfunden. Von demselben gelehrten wird bald ein *Handbuch der phonographie* erscheinen. In dieser rubrik wird von uns darüber berichtet werden. Im obigen institut in Wien soll auch eine art

[1] Vgl. *N. Spr.* XIII, s. 574, 637; XIV, s. 64, 127, 256, 318, 445.

internationale zentralstelle für phonetik eingerichtet werden, die den interessirten genauere auskunft über einzelergebnisse bringen soll, als es bisher möglich war. Verf. dieser rundschau hat den auftrag erhalten, ein programm der phonetik zu bearbeiten zum zweck der einrichtung der verschiedenen sektionen. Dieses institut wird von zeit zu zeit mitteilungen über seine tätigkeit in der *Österr.-ung. phonographen-zeitschrift*, Wien, veröffentlichen. Diese zeitschrift, die wir bei dieser gelegenheit nebst der *Phonographischen zeitschrift*, Berlin, warm empfehlen, ist erst dieses jahr begründet worden und enthält schon in der zweiten nummer eine interessante arbeit von prof. V. A. Reko, *Das grammophon im unterricht*. Im sommersemester 1907 werden von privatdozent dr. H. Gutzmann an der universität Berlin vorlesungen über das pathologische gebiet der phonetik und von mir an der universität Marburg vorlesungen über das normale gebiet der phonetik gehalten. Dr. Gutzmann leitet außerdem in seinem laboratorium arbeiten über normale und pathologische physiologie der stimme und sprache.

Auskunft bezüglich obenstehender nachrichten oder werke wird von mir gern erteilt.

Marburg. Dr. G. Panconcelli-Calzia.

THOSE — AS ...

Eidams auch sonst einleuchtende erklärung dieser worte (*N. Spr.* XIV, s. 601)[1] findet eine vielleicht nicht ganz wertlose bestätigung in dem mundartlichen sprachgebrauch unserer zeit. Um 1860 war (wie mir bald darauf glaubwürdig erzählt wurde) in einer kuranstalt in Yorkshire ein *practical joke* von unbekannter hand gegen einen älteren herrn aus der umgegend verübt und am nächsten tage von den anderen badegästen belacht worden; worauf der gekränkte in strengem tone ausrief: *Them as laughs is as bad as them as doos!* (*oo* wie in *choose.*)

Kassel. M. Krummacher.

AUFENTHALT IM AUSLAND.

Die londoner ferienkurse laden wieder zum besuch ein und werden hoffentlich auch in diesem jahre wieder von zahlreichen deutschen kollegen und kolleginnen besucht werden. Da die kurse erst ende juli, unsere sommerferien aber bereits anfang juli beginnen, wird es vielleicht manchem erwünscht sein — und wer von den kursen den rechten nutzen haben will, dem kann das nicht dringend genug geraten werden —, die drei wochen vorher in einer gebildeten englischen familie aufnahme zu finden, in der sich reichliche gelegenheit bietet, gutes englisch zu hören, in der man selber viel zum sprechen kommt,

[1] Außer auf Abbott wäre jetzt auch auf Franz zu verweisen, der in § 207 c die stelle wie Eidam richtig erklärt. *D. red.*

und in der man vor allem auch einen besseren einblick in englische verhältnisse bekommt, als wenn man in London oder einem vorort in einer pension hockt, in der und von der aus sprachlich wie sachlich nur selten etwas rechtes zu lernen ist, besonders für den, der das erste mal hinüberkommt. Es ist aber bekanntlich schwierig, in einer gebildeten englischen familie aufnahme zu finden. Vielleicht erweise ich dem einen oder anderen fachgenossen einen dienst, wenn ich ihm empfehle, sich an die familie Whitby in Clevedon in der nähe von Bristol zu wenden, in der ich im vergangenen sommer drei wochen gelebt habe und in jeder beziehung trefflich aufgehoben war (Robert Whitby Esq., M. A., Kingston House, Clevedon, Somerset). Es bietet sich dort von früh bis spät gelegenheit zu anregender und belehrender unterhaltung in der familie selber oder mit ihren verwandten und bekannten am orte. Die familie ist hochgebildet, man hört einwandfreies englisch. Mr. Whitby ist londoner und cambridger M. A., dem auch deutsche verhältnisse bekannt sind, und der weiß, worin unsere anschauung von der englischen abweicht, und in welchen punkten uns deutschen einsicht in englische verhältnisse abzugehen pflegt. Clevedon, von London (Paddington Station) über Bristol in etwa drei stunden zu erreichen, ein kleiner badeort am Bristol Channel in anmutiger lage, ist auch als sommerfrische zu empfehlen und liegt, wie aus dem Baedeker zu ersehen, auch für ausflüge bequem.

Cottbus. MATZDORFF.

NOTIZEN ZU DEN FERIENKURSEN 1907.

Ort und veranstalter	Schriftführer	Dauer	Fächer
Besançon (Université de Besançon).	Prof. dr. Thibaut.	1. juli bis 1. nov.	Französisch für ausländer.
Jena (Komitee der ferienkurse).	Frl. Klara Blomeyer, Gartenstr. 4.	5.—17. aug.	Verschiedene wissenschaften; vortragskunst, sprachen (dt., frz. u. engl.).
London (University of London).	The Director of the Holiday Course, University of London, South Kensington, London S. W.	22. juli bis 16. aug.	Englisch für ausländer.
Marburg (Komitee).	A. C. Cocker, Villa Cranston.	8.—26. juli; 5.—23. aug.	Verschied. wissensch.; dt., frz. u. engl.

(Fortsetzung folgt.) W. V.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT FÜR DEN NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. MAI 1907. Heft 2.

AUS UND ÜBER AMERIKA.

I.

(Schluß.)

III. Mit dem nachlassen der deutschen und, in geringerem maße, der irischen einwanderung und mit dem herbeiströmen anderer volksstämme aus allen möglichen ländern Europas, vor allem aber der italiener und der südslawen, kündigt sich gegen ende des neunzehnten jahrhunderts der anfang der dritten periode der amerikanischen nationalität an. Die öffentlichen einrichtungen und besonders die intensiv patriotische volksschule haben bereits in der zweiten periode wunderbares geleistet: bei dem prozeß der amalgamisirung und amerikanisirung, der sich *jetzt* vorbereitet, sind ihnen aufgaben gestellt, die weit schwieriger sind, die fast unlösbar scheinen. In welcher weise und mit welchem erfolge werden diese aufgaben einst gelöst werden? Was wird das ergebnis jener ungeheueren, in der weltgeschichte noch nie gesehenen völkermischung sein?

Ohne zweifel werden die volkssprachen der neuen in massen ankommenden einwanderer allmählich dahinschwinden und sich nur kurze zeit oder nur in einigen gegenden in einer lebensunfähigen, dialektischen und durch die einwirkung des englischen verdorbenen gestalt erhalten, wie es ja auch der deutschen sprache ergangen ist und noch ergeht. Das englische wird wiederum obsiegen. Denn die demokratischen verhältnisse verlangen eine einheitliche sprache, die von allen verstanden wird; und die nützlichkeit und notwendigkeit einer

solchen sprache wird von allen fremden, die sich in den Vereinigten Staaten niederlassen, in der praxis ohne anstand anerkannt. Jedoch wird die nationallitteratur, die in dieser sturm- und drangperiode zutage treten wird, jedenfalls noch weniger englisch und noch mehr amerikanisch sein, als die der zweiten periode. Die sprache jener neuen litteratur wird gewiß die der ganzen nation sein, wird gewiß vom ganzen amerikanischen volke verstanden werden. Ob sie freilich dem brittisch-englischen vorbild, um das sich schon heute, im grunde genommen, wenig leute kümmern, noch sehr nahestehen wird, und ob man die in dieser amerikanisch-englischen sprache verfaßten werke ohne weiteres auch in England wird verstehen können, das ist immerhin fraglich.

Schon haben sich in gegenden, wo die bevölkerung seit mehreren generationen seßhaft ist, z. b. im Alleghanygebirge, deutlich zu erkennende amerikanisch-englische dialekte gebildet. Auch unterscheidet sich, was früher viel weniger der fall war, die gebildete umgangssprache bedeutend von der üblichen volkssprache, die übrigens unter umständen der gebildete sehr gut zu handhaben versteht, und die er dann als *slang* bezeichnet.

Das schottische englisch, vor allem das irische englisch, und auch das deutsche sind sicher nicht ohne einfluß auf die gestaltung des heutigen amerikanischen englisch gewesen. Wo, wie und in welchem grade sich dieser einfluß oder vielmehr diese einflüsse geltend gemacht haben, das kann nur durch spezialforschungen festgestellt werden. In dieser hinsicht hat die *American Dialect Society* bereits manches gute geleistet.

Aus dem frischen bronn der lebenden dialekte, der volkssprache, die doch das echte amerikanische englisch ist, werden wohl einst geniale schriftsteller der zukunft schöpfen, um eine geeignete neue sprache zu schaffen und darein eine wahrhaft große amerikanische nationallitteratur zu kleiden. Dies wird freilich erst dann möglich sein, wenn der massenhafte zufluß fremder elemente aufgehört hat, weil dazu kein bedürfnis mehr im lande vorhanden sein wird, und wenn es der erneuten nationalität beschieden ist, nach einem letzten tief eingreifenden verschmelzungsprozeß zu einer gewissen ruhe und stetigkeit

zu gelangen, sich zu einer geistigen einheit durchzuarbeiten und sich definitiv zu festigen.

Dann muß sich der zustand des landes in der zwischenzeit bedeutend verändert haben, und es ist wahrscheinlich, daß sich die bevölkerung bis dahin um das doppelte vermehrt haben wird. Die charaktereigenschaften, die das amerikanische volk bisher ausgezeichnet haben, tatkraft, unternehmungslust, arbeitsfreudigkeit, ein optimismus, der sich nicht mit dem begnügt, was man besitzt, sondern immer besseres will und besseres erstrebt, werden ihm gewiß auch in der zukunft nicht abhanden kommen. Die vergangenheit und gegenwart lehrt, daß die mischung mit fremden, wenn auch verwandten elementen das amerikanische volk stets verjüngt und gekräftigt und seine ursprünglichen charaktereigenschaften eher gestärkt als geschwächt hat. Man spricht seit einiger zeit von einem rassenselbstmord, womit man die gewollte unfruchtbarkeit vieler einheimischer ehen in den Vereinigten Staaten bezeichnet. Ich glaube kaum, daß die wohlgemeinten ermahnungen des präsidenten Roosevelt, von dem der ausdruck herrührt, bei den alten familien holländischer und englischer abstammung, die sich ihres „blauen blutes“ rühmen, viel helfen werden. Aber von einem eigentlichen absterben der „rasse“ kann gar keine rede sein. Die amerikanische „rasse“ wird sich eben nur stärker als je zuvor verändern. Wahrscheinlich wird sie infolge der noch größeren und wirksameren vermischung andere charaktereigenschaften, gute und schlechte, entwickeln. Aber sicherlich wird sie nicht ihre bewährte arbeitskraft verlieren. Diejenigen ankömmlinge, die in der alten heimat nicht haben arbeiten können oder wollen, lernen in Amerika arbeiten; oder sie gehen im kampfe ums dasein, der dort grimmiger ist als in Europa, unfehlbar zugrunde, so daß sie auf die künftigen geschlechter keinen einfluß ausüben können.

Aber lassen wir jetzt die möglichkeiten und wahrscheinlichkeiten der zukunft, und kehren wir zur realität der gegenwart zurück!

In der gegenwärtigen bevölkerung zeigen sich immer noch deutlich die typen, die den oben beschriebenen vergangenen perioden der amerikanischen nationalität entsprechen. Dies ist

auch nicht anders zu erwarten. Denn verschmelzungsprozesse, die in einem mischvolke in sehr kurzer zeit vor sich gehen und sich ohne unterlaß wiederholen und überstürzen, sind notwendigerweise unvollkommen und haben in den verschiedenen teilen des landes und in den verschiedenen klassen der bevölkerung ungleichartige wirkungen. Der typus der ersten periode herrscht noch im osten und im süden vor. Die zweite periode hat zwei typen hervorgebracht, den irisch-englischen und den deutsch-englischen. Diese stehen sich noch ziemlich unvermittelt gegenüber. Der irisch-englische hält sich neben dem typus der ersten periode und überwiegt sogar häufig in den großen städten des ostens. Der deutsch-englische, der zahlreichere, bessere und gesündere typus der zweiten periode, ist wohl überall zu finden, tritt aber am machtvollsten und am deutlichsten in der mitte des staatenbundes und im mittleren norden hervor, denen er, wie es auch dem flüchtigsten beobachter einleuchten muß, ihre besondere ethnographische physiognomie verleiht. Hier gibt es auf dem lande, mehr als irgendwo, rein deutsche niederlassungen. Die bevölkerung dieser niederlassungen hat sich infolge der zwischenheiraten der rasse noch oft ganz unvermischt deutsch erhalten. Aber sie ist trotz des einflusses der kirche nicht imstande, ihre nationalität und auf die dauer die deutsche sprache neben der englischen zu bewahren.

Wie der typus oder die typen der dritten periode aussehen werden, davon kann man sich eine ungefähre vorstellung machen, wenn man die auf- und abwogenden massen des internationalen völkergemisches, wie es einem heute in den straßen Chicagos oder des wieder aufgebauten San Francisco entgegentritt, näher betrachtet.

Die ethnographischen verhältnisse, die ich im voraufgehenden erörtert oder nur angedeutet habe, sollte jeder, dem es darum zu tun ist, ein richtiges gesamtbild von dem heutigen kulturzustand des amerikanischen volkes zu gewinnen, gründlich kennen und verstehen. Aber dies ist gar häufig nicht der fall mit den zahlreichen europäischen berufs- oder gelegenheitsschriftstellern, die, seitdem Nordamerika ein inter-

essantes land geworden ist, die Vereinigten Staaten bereisen, dort einige wochen, einige monate im lande herumkutschiren, sich mit ihren landsleuten oder ihrer muttersprache kundigen amerikanern leidlich amüsiren, sich über hohe hotelpreise, über hitze und staub und andere unannehmlichkeiten langer amerikanischer eisenbahnfahrten beständig ärgern und die leser ihrer heimat mit ihren erfahrungen und eindrücken über amerikanische zustände in zeitungsartikeln, broschüren und büchern aufklären. Gewiß haben sie mancherlei gesehen und können auch mancherlei erzählen. Über amerikanische eisenbahnen, eisenbahnzüge und eisenbahnwagen z. b. können sie vorzügliche auskunft geben. Aber das amerikanische volk kennen sie nicht oder nur oberflächlich. Ihre urteile sind entweder rein äußerlich, durch zufälligkeiten bedingt, oder phantastisch oder aus zweiter hand, je nachdem sie auf guten oder schlechten autoritäten beruhen. Zu eignen, weit- und tiefgehenden beobachtungen, zu einem gründlichen, selbständigen studium des landes und des volkes und der darauf bezüglichen höchst komplizirten und schwierigen fragen haben solche reiseschriftsteller gar keine zeit. Auch sind sie für eine derartige arbeit durchaus nicht vorbereitet. Von vornherein betrachten sie Nordamerika mit denselben augen, mit denen der amerikanische durchschnittsjournalist, wenn er sich auf reisen begibt, ganz Europa ansieht. Die geographischen kenntnisse, die sie mitbringen, sind in der regel recht dürftig und noch dazu durch die kleinen karten von Nordamerika, die man in den schulen Europas gebraucht, gefälscht. Von den ungeheuren entfernungen, von dem gewaltigen wachstum und der schnellen und großartigen entwickelung der städte im westen haben sie zunächst gar keine ahnung. Kansas City in Missouri ist ihnen ein winziger ort in einer noch barbarischen, mit *cowboys* bevölkerten gegend; Chicago und Philadelphia halten sie für nachbarstädte, die durch einige stunden eisenbahnfahrt voneinander getrennt sind.

Häufig verfügen die reiseschriftsteller über eine allzu geringe kenntnis des englischen. Sie bilden sich zu ihrem großen nachteile ein, daß fertigkeit im englischsprechen für ihre zwecke kaum notwendig ist, und haben über den stand

der sprachenfrage in den Vereinigten Staaten ganz sonderbare vorstellungen. Glaubt man doch oft in Frankreich, daß jeder gebildete amerikaner und vor allem jede gebildete amerikanerin selbstverständlich französisch spricht. Ist man doch in Deutschland nicht selten der ansicht, daß die deutsche sprache überall in Nordamerika verstanden wird, und daß der deutsche dort auch ohne kenntnis des englischen ganz gut durchkommt. Diese ansicht dürfte manchem deutschen auswanderer verhängnisvoll werden, der nicht etwa mit anderen landsleuten in einem auswandererzuge direkt nach einem orte, wo sich deutsche niederlassungen befinden, versandt wird, und der plötzlich gezwungen ist, in New York oder Chicago sein brot zu verdienen, ohne da freunde oder verwandte zu treffen.

Seit einiger zeit hat man in Nordamerika angefangen, auch deutsche gelehrte und schriftsteller in größerer zahl einzuladen, nach dem vorgange englischer und amerikanischer *lecturers* und französischer *conférenciers* in den großen städten und auch in den kleineren, aber kulturzentren bildenden universitätsstädten vorträge in ihrer muttersprache über wissenschaft und litteratur zu halten. Dieser löbliche brauch wird jedenfalls für beide länder sehr ersprießliche folgen haben können, besonders wenn er auf gegenseitigkeit beruht. Zugleich wird er gewiß die zahl der gelegenheitsreiseschriftsteller vermehren. Hoffen wir, daß einige jener sendboten deutscher litteratur und wissenschaft, die solche reiseeindrücke auf dem herzen haben, imstande sein werden, recht viel neues und richtiges über die Vereinigten Staaten zu berichten!

Kürzlich wurde ich mit einem recht angesehenen deutschen schriftsteller bekannt, der eben seine vortragsrundreise (*lecture tour*) in Nordamerika beendet hatte. In wenigen wochen war er in ich weiß nicht wieviel staaten herumgereist, durch ich weiß nicht wieviel städte besuchsweise durchgekommen, der gast von ich weiß nicht wieviel universitäten gewesen. In der ganzen zeit hatte er in echt amerikanischer weise beständig von einem hörsaal (*auditorium*) zum anderen, von einem festessen (*dinner*) zum anderen, von einer abend- oder nachmittagsgesellschaft (*reception*) zur anderen, von einem massenhaften händeschütteln (*hand-shaking*) zum anderen eilen (*hustle*) müssen:

geschäftig selbst in gesellschaftlichen erholungen und vergnügungen (*busy even in social recreations and amusements*), strapazirt, aber köstlich unterhalten! Auch er bereitet seine „reiseeindrücke“ für den druck vor; ich glaube, sie sind bereits teilweise in zeitungen erschienen.

Es freute mich natürlich, von dem herrn schriftsteller und dichter zu hören, daß er stets vor sehr zahlreichen und dankbaren (*appreciative*) versammlungen gesprochen, und daß das amerikanische publikum seine vorträge über litteratur in deutscher sprache mit großer begeisterung und mit gutem verständnis aufgenommen habe. Sogar feine anspielungen, ja witze habe man offenbar verstanden und gewürdigt; denn man habe immer an der richtigen stelle gelacht oder beifall geklatscht. „Es ist wunderbar, wieviel leute in Amerika selbst in abgelegenen orten deutsch sprechen und verstehen; und noch wunderbarer, wieviel leute, und wie gründlich sie die deutsche litteratur kennen.“

Diese worte bedeuteten bewußt oder unbewußt ein hohes kompliment, das ich gern dankend annahm — im namen meiner früheren kollegen, die deutsche sprache und litteratur in amerikanischen *high schools*, *colleges* und *universities* lehren. (Ich selbst bin ja romanist und habe mich mit deutschem unterricht erst in den letzten zwei jahren beschäftigt.) Aber ich hielt es doch für angebracht, dem geehrten landsmanne für die unausbleiblichen „reiseeindrücke“ eine gewisse vorsicht und zurückhaltung in seinen urteilen über die sprachlichen und litterarischen kenntnisse der amerikanischen gesellschaft anzuempfehlen. Und zu diesem zwecke erzählte ich ihm eine lehrreiche anekdote von Brunetière in Amerika.

Ich traf und hörte den berühmten französischen kritiker in Baltimore in den neunziger jahren. Ferdinand Brunetière war der erste einer langen glänzenden reihe ausgezeichneter *conférenciers*, die seit jener zeit alljährlich von reichen privatleuten, von universitäten, von den verwaltungsräten litterarischer und wissenschaftlicher stiftungen nach Amerika berufen werden und für ein „bombenhonorar“ in wenigen eleganten vorträgen oder reden die litteratur Frankreichs oder seine heutigen politischen und gesellschaftlichen zustände u. ä. zu behandeln

haben. Er war der erste! Nur der, der lange zeit unte amerikanern gelebt hat, weiß, was das in Amerika zu be- deuten hat.

Kaum hatte M. Brunetière den ehrenvollen und gu bezahlten ruf angenommen, so setzte sich auch schon di mächtige, laute amerikanische reklame in bewegung. Da ereignis wurde in der presse mit den üblichen amerikanische superlativen ausposaunt: der größte kritiker, den die welt j gesehen habe (*the greatest critic the world has ever seen*), werd in einigen monaten in Baltimore ankommen, usw. usw. Bal prangten sein name und sein bildnis mit seiner lebensgeschicht und der aufzählung seiner werke in allen zeitungen. Bishe war Brunetière und sein wirken, besonders sein streit mi Zola wegen des naturalistischen romans, nur wenigen ein- geweihten, kundigen, spezialisten bekannt gewesen. Nun gal es, das große gebildete publikum, das ihn bis dahin nich einmal dem namen nach gekannt hatte, durch ansprachen durch vorträge in englischer sprache über Brunetière un seine stellung in der französischen litteratur, durch ausleger seiner schriften in den öffentlichen bibliotheken für die ankunf des berühmten mannes systematisch vorzubereiten und neugie und interesse für ihn und seine ansichten in weiten kreisen zu erwecken. Das geschäft der französischen privatlehrer blühte Privatstunden und privatkurse genügten nicht. Die dame der guten gesellschaft bildeten abendzirkel, in denen ma mit zulassung der herren Brunetières werke las und kritisc erörterte. Man übte sich methodisch in der aussprache de schwierigen namens, den man lautlich zuerst etwa mi „bruntier“ (phonetisch [bruːntiːə]) widergab, aber schließlic nach mancherlei erfolglosen versuchen ziemlich richtig aus- sprechen lernte.

Endlich reiste M. Brunetière von Paris ab und begab sic nach Le Havre. Dieser bedeutungsvolle moment rief eine neu salve superlativensprühender zeitungsartikel hervor. Je meh sich das schiff, das den großen franzosen (*the great Frenchman* trug, den gestaden der neuen welt näherte, desto eifriger desto häufiger schrieben die journalisten über Brunetière un seine fehden mit dem „gräßlichen“ Zola (dessen „unanständige“

und „unsittliche“ romane, *unfit for reading*, dem publikum im allgemeinen aus vielleicht heimlich gelesenen übersetzungen wohl bekannt waren).

Ankunft im hafen von New York — *reporters* — *interviews* — reise nach Baltimore — empfang auf dem bahnhof.

Er war da.

Nicht hunderte, nein, tausende füllten den hörsaal. Des zuströmens war kein ende. *They were mobbing him.*

Da stand er, da sprach er, ein kleiner, schmächtiger mann, ein echter südfranzose, kein süßer, lieblicher *conférencier*, ein gewaltiger redner. Durch den ausdruck seines geistreichen gesichts, durch seine lebhaften gesten, durch das feuer seiner rede, durch den klang und tonfall seiner herrlichen stimme wußte er merkwürdigerweise selbst die zu fesseln, die von dem, was er sagte, kein wort verstanden.

Brunetière führte in seinen vorträgen oder reden die hauptzüge der entwickelung der französischen litteratur vom mittelalter bis in die neueste zeit vor. Dem mit dem gegenstande wohlvertrauten zuhörer sagte er wohl nichts neues. Aber es war ein wirklicher genuß, den worten des mannhaften, kampfeslustigen kritikers zu lauschen, selbst dann, wenn seine urteile nichts weiter als vorurteile zu sein schienen, und ihn die in seinen schriften mit bekannter schroffheit ausgedrückten ansichten mit derselben schärfe mündlich wiederholen zu hören.

Mein nachbar zur linken, ein biederer rechtsanwalt, der übrigens, wenn es die umstände verlangen, etwas deutsch und französisch spricht: „Worüber spricht denn jetzt Bruntier?“ — „Von Corneille.“ — „Was hat denn Cornell geschrieben? —

Meine nachbarin zur rechten, eine sehr gebildete dame, die daraus kein hehl macht, daß sie kein oder nur sehr wenig französisch versteht und nur aus neugier gekommen ist: „Wie komisch! Er macht so viel gesten und singt im reden. Aber was er sagt, muß doch wohl sehr gut und interessant sein.“

Unter den tausenden von zuhörern gab es gewiß nur einige hundert, vielleicht nur hundert, die imstande waren, den ausführungen des französischen redners mit verständnis zu folgen. Aber diese zahl ist meines erachtens für die bewohner einer amerikanischen stadt wie Baltimore ehrenvoll

genug. Die versammlung war gutgeartet und sehr anständig. Das beifallklatschen geschah, wie ich glaube, immer an der richtigen stelle. Diejenigen, die nichts verstanden, warteten artig das ab, was die anderen, die eingeweihten, taten; und vor und nach der rede, wo die mit ihrem beifall sehr freigebigen amerikaner immer zu klatschen pflegen, war kein irrtum möglich.

Der zudrang des publikums dauerte bis zum ende der vorträge ungeschwächt fort. Sein beifall wurde immer stürmischer.

Abgesehen von seinen vorträgen und seinen gewiß nur wenigen ruhe- und mußestunden brachte M. Brunetière seine ganze zeit in gesellschaft zu. Manchmal war er in rein französischer gesellschaft. Meistens war er zu den landesüblichen, amerikanischen *receptions* eingeladen. Hier umgaben ihn stets herren und damen, besonders damen, die ihm ihr entzücken, ihre begeisterung, ihre hohe zufriedenheit mit seinen ansichten in französischer sprache ausdrücken konnten. Kein volk ist gegen fremde, solange sie besuchen, solange sie „neu“ sind, vor allem, wenn sie einen namen haben, zuvorkommender, höflicher, gastfreundlicher als das amerikanische. Die taktvolle herrin eines amerikanischen hauses versteht es vorzüglich, es in freier, ungezwungener weise so einzurichten, daß sich der fremde in ihrem *parlor* heimisch fühlt.

Kein wunder, daß M. Brunetière allmählich die überzeugung gewann, daß die französische sprache in Baltimore überall gesprochen oder mindestens verstanden wird. Allerdings, daß in französischen lehrstunden, die er nicht unterließ zu besuchen, der unterrichtende lehrer ihm in einem wenig fließenden französisch, zuerst sogar auf englisch, antwortete, das setzte ihn in erstaunen. Noch mehr, daß man in jenen lehrstunden Victor Hugo, Labiche und den noch „inkorrekteren“ und noch „alberneren“ Scribe und nicht Corneille und Racine las. Er erklärte dies für *une bizarrerie américaine.*

Eines tages hatte er gelegenheit, einmal einen gemütlichen spazirgang in den straßen Baltimores auf eigene faust zu unternehmen. Unterwegs empfand er das bedürfnis, eine zigarette zu rauchen. Unbegleitet, stürmt er in einen tabaksladen und

verlangt ein paket des geliebten *caporal.* Ein verständnis mit worten ist unmöglich. Käufer und verkäufer müssen ihre zuflucht zur zeichensprache nehmen. *C'est bien drôle!* sagte nachher herr Brunetière. *Cet homme-là ne comprend pas le français.*

Bald darauf verließ M. Brunetière Baltimore und setzte seine rundreise fort, die überall einem wahren triumphzuge glich.

Meines wissens hat er († 1907) keine „erinnerungen und eindrücke" über Amerika veröffentlicht. Die welt hat auch nichts daran verloren.

Seit Tocquevilles berühmtem buche *La Démocratie en Amérique*, das übrigens jetzt natürlich veraltet ist, haben sich französische schriftsteller, politiker, journalisten, nationalökonomen u. a. mit den Vereinigten Staaten mit vorliebe beschäftigt. Ihre schriften sind in der regel höchst interessant und geistreich geschrieben. Sie pflegen übermäßig zu loben und übermäßig zu tadeln und alles von einem einseitigen, subjektiven standpunkte aus zu beurteilen, wodurch die darstellung selbstverständlich an reiz und auch wohl an litterarischem wert gewinnt, aber der nutzen eines solchen werkes sehr in frage gestellt wird. Häufig sind sie auch zu kurze zeit im lande gewesen und haben sich nicht einmal die mühe gegeben, die englische sprache gründlich zu lernen und mit dem eigentlichen volke, das doch fremde sprachen nicht versteht, in direkte berührung zu treten.

Das interessanteste, geistreichste und litterarisch wertvollste werk, das ich je über das heutige Nordamerika gelesen habe, ist, wie ich glaube, das bekannte zweibändige buch von Bourget, *Outre-Mer.* Der verfasser hat sich längere zeit, um die amerikanische gesellschaft zu studiren, in Boston, New York und anderen städten der östlichen staaten aufgehalten. Jedoch hat man in Frankreich selbst bemerkt, und ich bin geneigt, dieser ansicht beizustimmen, daß der meister des *roman psychologique* sehr wohl *Outre-Mer* und jedenfalls die besten und wirkungsvollsten teile seines buches hätte schreiben können, ohne Europa, Frankreich, Paris zu verlassen. Das leben der hohen und höchsten gesellschaft der millionäre und multimillionäre,

ihrer angehörigen und ihrer parasiten in Newport, das er so gut kennt und so trefflich beschreibt, ist doch dasselbe als das der reichen und prunksüchtigen „amerikanischen kolonie" in Paris und ihrer sukkursale in den fashionablen bädern Europas. Auch unterscheidet sich das New Yorker gesindel, dessen tummelplätze, dessen vergnügungsorte, dessen tun und treiben er aus eigener anschauung und nach angaben zuverlässiger leute schildert, recht wenig von der internationalen welt der verbrecher, gauner und gefährlichen müßiggänger in den großstädten Europas, besonders in Paris und London. Das eigentliche, arbeitende und zur kirche gehende, nüchtern denkende amerikanische volk hat Bourget kaum kennen gelernt. Offenbar hat es ihn zu wenig interessirt, da er daran gewöhnt ist, die durch keine philiströsen rücksichten, pflichten und bedürfnisse des alltäglichen lebens gestörten empfindungen und triebe sonderbarer, müßiger helden und heldinnen (*le libre jeu des passions*) in seinen „psychologischen romanen" darzustellen.

Die an der spitze meines aufsatzes angeführten fünf schriften sind alle von deutschen verfaßt. Dies merkt man ihnen, ohne auf die sprache, in der sie geschrieben sind, zu achten, bald bei der lektüre an.

Deutsche, die über fremde völker und länder schreiben, gehen gewöhnlich dem nationalen charakter gemäß gründlich zu werke; sie wollen selbst lernen, sich selbst möglichst gut informiren. Bei der abfassung ihrer schriften denken sie weniger an das „wie?" als an das „was?", weniger an den eventuellen litterarischen wert als an die brauchbarkeit, an den nutzen zunächst für sie selbst und dann für den leser. So kommt es, daß solche von deutschen geschriebenen werke selten geistreich oder gar ergötzlich, aber meistens lehrreich und zuverlässig sind, und daß das interesse, das sie im leser erwecken, mehr im gegenstande selbst als in der behandlung zu finden ist. Wenn nun deutsche reiseschriftsteller nur kurze zeit im fremden lande verweilen, bestreben sie sich wenigstens, die herrschende volkssprache so schnell und so gut als möglich zu lernen, erkundigen sich eifrig und

gewissenhaft und bemühen sich, zu diesem zwecke die besten autoritäten ausfindig zu machen.

Eine der fünf hier angezeigten schriften hat den großen vorzug, daß ihr verfasser (Hintrager) längere zeit und zu wiederholten malen in Nordamerika gewesen ist. Dagegen haben sich die verfasser der übrigen schriften, wie ich ihren eigenen angaben darüber entnehme oder aus beiläufigen bemerkungen schließe, nur vorübergehend in den Vereinigten Staaten aufgehalten.

Wem es darum zu tun ist, sich über amerikanische verhältnisse gut zu unterrichten, der sollte alle fünf schriften nacheinander lesen, da sie sich gegenseitig ergänzen. Denn die verfasser gehören alle verschiedenen berufsarten an, und jeder betont von vornherein absichtlich oder auch unbewußt *die* seite des amerikanischen lebens, die ihn als fachmann am meisten interessirt, und die er am besten versteht und beurteilen kann.

Hintrager ist amtsrichter. Was er über juristische und damit verwandte dinge zu berichten hat (aber nicht *das* allein), scheint mir vorzüglich.

Wilhelm von Polenz († 1903) ist berufsschriftsteller; wie ich aus einer langen liste seiner litterarischen erzeugnisse ersehe, hat er romane, novellen, gedichte und theaterstücke verfaßt, die ich leider bis jetzt weder zeit noch gelegenheit gehabt habe zu lesen. Seine bemerkungen über die litteratur im „lande der zukunft“, wie er Amerika nennt, sind beachtunsgwert, ebenfalls die über die frau, die ihn als romanschriftsteller wohl besonders interessiren muß. Was er über das unterrichtswesen sagt, ist im allgemeinen richtig. Er scheint hier von seinen freunden, den deutschen professoren der Harvard-universität in Cambridge, Massachusetts, gut und kräftig inspirirt worden zu sein. Oder beruhen seine angaben und urteile wirklich auf eigener, direkter beobachtung? Sonderbarerweise tut er der Johns-Hopkins-universität in Baltimore, Maryland, keine erwähnung. Und doch ist gerade diese lehranstalt am meisten (wenigstens ursprünglich) vom geiste der deutschen wissenschaft durchtränkt, und ihre einrichtungen sind für die übrigen universitäten, die später gegründet wurden

oder zuvor nur *colleges* und fachschulen waren, vorbildlich und maßgebend gewesen.

Goldberger scheint statistiker und nationalökonom von fach zu sein; jedoch ist er von hause aus kaufmann, wie ich aus einer bemerkung im vorworte zu seinem werke über *Das land der unbegrenzten möglichkeiten* schließe. Dieser titel ist noch sensationeller als der, den herr von Polenz für seine schrift gewählt hat. Demgemäß ist auch der ton der darstellung zuweilen allzu panegyrisch und durch die gepflogenheiten der journalisten und öffentlichen redner in den Vereinigten Staaten etwas beeinflußt. Jedoch bezeugen die kalten und nüchternen zahlen, die herr Goldberger in gewaltigen scharen aufmarschiren läßt, die ich selbst übrigens nicht in der lage bin nachzuprüfen, die wahrheit oder wahrscheinlichkeit seiner behauptungen und schlüsse. Soweit ich die bezüglichen fragen zu beurteilen fähig bin, kann ich nur sagen, daß er das wirtschaftsleben der Vereinigten Staaten, z. b. das verhältnis zwischen arbeitnehmer und arbeitgeber, die bündnisse der arbeiter, die vereinigungen der kapitalisten, die *trusts*, mit großer sachkenntnis behandelt.

Schultz ist agronom, der direktor einer landwirtschaftlichen schule. Er ist zur zeit der weltausstellung im jahre 1904 in Amerika gewesen und berichtet über den stand der amerikanischen landwirtschaft auf grund genauer beobachtungen, die er in der ausstellung selbst und während einer reise durch mehrere staaten des ostens und des mittleren westens angestellt hat. Der hauptwert des schriftchens besteht darin, daß der verfasser sich zu beschränken weiß und nur *das* schildert und beurteilt, was er mit eigenen augen gesehen hat. Ich selbst habe eine genügende anzahl von farmen kennen gelernt, auch in gegenden, die herr Schultz bereist hat, und kann, wenn auch nur als laie, bezeugen, daß seine fachmännischen beobachtungen richtig sind. Diese ergänzen in passender weise, was uns der vielseitige Hintrager in seinem buche (s. oben) über seinen aufenthalt auf einer echt amerikanischen farm so hübsch erzählt. — Der ackerbau ist für die beurteilung jedes landes, vor allem aber der Vereinigten Staaten, von der höchsten bedeutung. Bekanntlich hat gerade hier der stand der farmer

— bauern kann man sie ja nicht nennen — den anderen berufen eine lange reihe ungemein tüchtiger männer geliefert.

Lamprecht ist historiker und universitätsprofessor. Am wertvollsten scheint mir in seiner schrift *Americana* die „geschichtliche gesamtansicht“, die, da sie von einem so hervorragenden fachmanne herrührt, ich wirklich ausführlicher gewünscht hätte. Was er hier über die amerikanische litteratur sagt, ist ganz hübsch, aber weniger bedeutend, teilweise auch wohl unselbständig. Wenigstens machen einige bemerkungen auf mich den eindruck, daß sie aus zweiter hand sind. In den „reiseeindrücken“, die auf von tag zu tag niedergeschriebenen notizen beruhen, und in den „betrachtungen“, die der verfasser nachträglich zumeist in New York und während der heimfahrt zusammengestellt hat, ist das „wie?“ für mich interessanter als das „was?“. Lamprechts schreibweise ist oft poetisch, häufig akademisch-elegant, immer sehr persönlich, sehr subjektiv, und erinnert an die art französischer schriftsteller. Dies ist um so auffallender, da der verfasser sich seiner rein-deutschen abstammung rühmt. Wer weiß? Vielleicht hat er doch einige tropfen keltischen blutes in seinen adern. — Schade, daß Lamprecht auf seine entdeckungsreise nur vier bis fünf monate (von juli bis november, im jahre der weltausstellung zu St. Louis!) und nicht dieselbe anzahl von jahren hat verwenden können. Nach meiner ansicht ist der gelehrte herr verfasser in den wenigen monaten viel zu viel herumgereist und hat in der kurzen zeit viel zu viel flüchtig und viel zu wenig gründlich gesehen. Dieser umstand erklärt vollkommen, daß er manchmal zu sehr von oben herab und zuweilen auch zu schroff urteilt, z. b. über den mangel einer selbständigen kultur (im gegensatz zur äußerlichen zivilisation) in Amerika und über meine früheren landsleute, die deutschamerikaner. Auf diese zwei punkte kann ich hier nicht näher eingehen; ich gedenke aber, an anderer stelle darauf zurückzukommen.

Was würde herr professor Lamprecht von einem amerikanischen gelehrten sagen, der zum erstenmal nach Europa kommen, hier während der sommermonate überall herumreisen, dann eine schrift *Europaea* verfassen und darin über alle

mögliche in Europa gesehene und nicht gesehene dinge sehr bestimmte, abschließende urteile abgeben würde?

Weit weniger anspruchsvoll und vielleicht litterarisch weniger wertvoll als Lamprechts geistreiche schrift ist Hintragers buch *Wie lebt und arbeitet man in den Vereinigten Staaten?* Es ist schlicht und einfach geschrieben und doch höchst interessant. Der verfasser urteilt wenig, aber im allgemeinen richtig, wenn er es tut; er schildert viel und gut, weil er viel und gründlich gesehen hat. Sein buch ist das ergebnis von aufzeichnungen während dreier studienreisen in den jahren 1894, 1895 und 1899. In mehreren orten ist er auf längere zeit seßhaft geworden und hat *mit amerikanern gelebt und gearbeitet*, auf einer farm und im bureau eines rechtsanwalts. Außerdem hat er nicht hauptsächlich oder ausschließlich mit deutschamerikanern verkehrt, sondern er hat sich auch bemüht, gerade das leben, denken und empfinden der echt amerikanischen, einheimischen, ansässigen bevölkerung kennen zu lernen. Auf diese weise ist es ihm gelungen, die im titel seiner schrift enthaltene frage trefflich zu beantworten und dem verständnisse des europäischen lesers ein land näher zu bringen, das für ihn auf den ersten blick unbegreiflich ist, und das, wie Hintrager sagt, „in Deutschland ebensowenig gekannt, vielfach ebenso verkannt ist, als es gekannt zu werden verdient“.

Die lektüre der fünf schriften über Nordamerika empfehle ich vor allem der neuen, heranwachsenden generation von neuphilologen. Sie werden am ehesten verstehen lernen, daß man die englische sprache und englische realien nicht bloß in der nähe der Themse zu suchen hat, und daß es für sie nicht unwichtig ist, zu wissen, auf welche weise die englische sprache jetzt von etwa achtzig millionen menschen jenseits des Atlantischen Ozeans gesprochen und geschrieben wird, welcher art jenes volk ist, wie es lebt, und welche gedanken, empfindungen und leidenschaften seine seele bewegen. Die zeit ist längst vorbei, wo Nordamerika im geistigen sinne als ein bloßes anhängsel des kleinen brittischen inselreiches angesehen werden konnte. Und briten, die etwa jetzt in den Vereinigten Staaten reisen, irren sich gewaltig und machen sich lächerlich, wenn sie noch immer nach dem vorgange von Dickens in den

States eine art von britischer kolonie mit sonderbaren, komischen und schlechten sitten — mit sonderbaren, komischen und schlechten sitten, oft nur, weil diese sitten von den ihren verschieden sind — zu finden glauben.

Es ist gewiß sehr interessant, den ursprüngen der englischen sprache und den anfängen der englischen litteratur im mittelalter nachzuforschen. Aber vielleicht wird es einst den kommenden geschlechtern unserer neuphilologen nicht weniger interessant sein, darüber forschungen anzustellen, was die englische kultur in einem anderen erdteile in einem verschiedenen, wenn auch mäßigen klima, unter verschiedenen, wenn auch ähnlichen lebensbedingungen, in berührung mit anderen, wenn auch verwandten nationalen kulturen, vor allem mit der deutschen, im laufe von kaum anderthalb jahrhunderten geworden und zu werden im begriff ist, und wie die englische sprache auf amerikanischem boden im munde einer ungeheuer anwachsenden mischbevölkerung, in der sich das englische blut allmählich zu verflüchtigen scheint, sich eigenartig entwickelt hat und sich unter einer großen menge mannigfacher einflüsse immer eigenartiger zu entwickeln fortwährt.

Wilmersdorf-Berlin. A. Rambeau.

AUGENBLICKLICHER STAND DER NEUSPRACHLICHEN REFORMBESTREBUNGEN.[1]

Meine herren! Es ist Ihnen allen bekannt, daß die vertreter der reform in erster linie das ziel des sprachunterrichts verschoben und als solches die sprachfertigkeit oder die beherrschung der fremdsprache zunächst an den oberrealschulen und mit gewissen abstufungen und abschwächungen auch an den anderen mittelschulen aufgestellt haben.

Da aber zur erreichung dieses neuen zieles die alte lehrweise versagte, so mußten neue unterrichtsmittel gefunden werden. Das programm der neuen richtung wurde auf dem achten deutschen neuphilologentag 1898 zu Wien durch die bekannten Wendtschen thesen fixirt und auf dem folgenden neuphilologentag 1900 zu Leipzig von einer großen majorität gebilligt und angenommen. Dieser zeitpunkt von 1898—1900 bezeichnet den höhepunkt in den erfolgen der reformer. Auf dem zehnten neuphilologentag 1902 zu Breslau beginnt deutlich der umschwung in diesen erfolgen, indem daselbst alle radikalen anträge und thesen unter lebhaftem widerspruch abgelehnt oder wesentlich abgeschwächt wurden. Der kölner tag 1904 brachte von seiten der entschiedenen reformer die ersten wichtigen

[1] Vortrag, gehalten auf dem 12. deutschen neuphilologentag in München vom 4.—8. juni 1906. — Daß wir in wesentlichen fragen anderer meinung sind, haben wir des öfteren, auch mit bezug auf das von dem herrn verfasser vorgebrachte, hier ausgesprochen. Wir teilen aber auch diesen vortrag eines nur der sache dienen wollenden kollegen gerne, und nun ohne kommentar, unseren lesern mit. *D. red.*

zugeständnisse zur beseitigung der gegensätze. Möge die heutige tagung gleichfalls einen weiteren schritt auf dem wege der verständigung bedeuten und den endgültigen kompromißfrieden erbringen.

Meine herren! Die mir zur verfügung stehende knappe zeit steht im umgekehrten verhältnis zu dem überreichen stoff des themas, das ich auf veranlassung der vorstandschaft des bayerischen neuphilologenvereins übernommen habe. Ich muß mich also auf die wesentlichsten punkte beschränken und habe mir nur folgende fragen zur beantwortung vorgelegt.

1. War die reformbewegung berechtigt, und welche positiven errungenschaften hat sie für den schulunterricht gebracht?
2. Welche forderungen der reform haben sich für die allgemeinheit der schulen als unrealisirbar erwiesen?
3. Welches ist der natürliche weg zur verständigung?
4. Kurzer ausblick auf das künftige arbeitsfeld der neuphilologen.

Daß die reformbewegung notwendig und berechtigt war und daß sie sehr wertvolle und segensreiche früchte gezeitigt hat, wird nunmehr, nachdem die leidenschaft der diskussion einer ruhigeren und besonneneren auffassung gewichen ist, von der großen majorität der neuphilologischen lehrerschaft unumwunden und freudig zugegeben. Zu den positiven errungenschaften, die, wie Münch sagt,[1] durchaus in geltung und pflege bleiben oder allgemein dazu gelangen müssen, sind folgende zu zählen:

1. Sie hat eine mächtige schulwissenschaftliche bewegung entfacht und dadurch *leben und heilsame anregung* in die lehrerwelt gebracht, die durch die schablonisirung und handwerksmäßige unterrichtsweise der Ploetzschen und ähnlicher lehrmittel der verknöcherung anheimzufallen drohten.
2. Sie hat zwecks besserer vorbildung der lehrer einerseits eine *gründliche phonetische schulung* gefordert — vielleicht das hauptverdienst der reform —, wodurch

[1] *Monatsschrift* 1904, III, s. 233.

die lehrer befähigt werden, die natur der fehlerhaften laute zu erkennen und anleitung zum richtigsprechen zu geben, andererseits hat sie die notwendigkeit einer *besseren praktischen ausbildung* der neuphilologen betont und auf die wichtigkeit der auslandsreisen, der ferienkurse im in- und ausland, der anstellung der universitätslektoren nachdrücklichst hingewiesen.

3. Sie hat durch die forderung, *die grammatik* auf das *wirklich notwendige zu beschränken* und alle grammatischen spitzfindigkeiten auszuscheiden, eine umarbeitung und wesentliche verkürzung sämtlicher lehrbücher erzielt.
4. Sie hat auch die *umgestaltung und verbesserung der lesebücher* veranlaßt, indem sie vor allem nationale stoffe verlangte, die in ihrer gesamtheit ein getreues volksbild widerspiegeln sollten.
5. Sie hat auf die *einseitigkeit der her- und hinübersetzungen* hingewiesen und hat durch ihre forderung der vollständigen abschaffung eine *heilsame eindämmung* dieser übungen erzwungen.
6. Sie hat außerdem höchst schätzenswerte hilfsmittel zur belebung des unterrichts, wie diktat, umformungen, frage- und antwortspiel usw. gebracht. Nicht als ob diese mittel nicht schon früher in übung gewesen wären, allein sie sind entschieden allgemeiner in gebrauch gekommen und gewissermaßen „approbirt“ worden.
7. Sie hat ferner die aufmerksamkeit auf eine *bessere auswahl der schriftstellerlektüre* gelenkt; und endlich
8. Die reform hat mit vollem recht eine *stärkere betonung der gesprochenen sprache* verlangt und auch hierfür gute und gangbare wege gefunden.

Unter denjenigen forderungen der reform, welchen sich die praxis der schule entgegengestellt hat, und die niemals in dieser exklusivität für die allgemeinheit des schulbetriebs passen, nenne ich als die hauptsächlichsten:

1. Den ausschließlich induktiven betrieb, d. h. herleitung der grammatischen regeln aus der lektüre und in verbindung damit die geringschätzung der grammatik;

2. das ideale ziel der sprechfertigkeit;
3. die vollständige ausschaltung der muttersprache und in verbindung damit
4. den ausschluß der herübersetzung und
5. den ausschluß der hinübersetzung.

Auf die vier ersten punkte brauche ich nicht näher einzugehen, sie sind wohlbegründet zurückgewiesen und können in ihrer exklusivität *definitiv als abgelehnt* gelten; ich möchte nur in aller kürze den endgültigen stand in den einzelnen fragen fixiren.

Die stellung und bedeutung der grammatik hat professor Hausknecht in den jahresberichten von Rethwisch[1] folgendermaßen festgelegt:

„Zwar lief die grammatik eine zeitlang gefahr, in ihrer bedeutung unterschätzt zu werden; doch ist sie längst wieder zu ihrem rechte gelangt, nicht zwar wieder eingesetzt in die herrschende stellung, die zur geistlosen verödung des sprachunterrichts geführt hat, wohl aber in die ihrer wahren bedeutung entsprechende stellung einer unentbehrlichen dienerin, deren aufgabe es ist, das praktische können im weitesten sinne, sprechen, schreiben und verständnis der lektüre nicht bloß zu *erweitern*, sondern zu *sichern*.

Daß die grammatik, trotz ihrer dienenden stellung, einer sorgfältigen behandlung, einer systematischen zusammenfassung und festen einprägung bedarf, ist entschieden.“

Münch in seinem *standard-work* der *Didaktik und methodik* schließt sich dieser entscheidung mit folgenden worten an: „Die grammatik kann nicht entbehrt werden, aber man muß sie wesentlich einschränken, damit das gesetzmäßige mehr in den vordergrund tritt.“

Bezüglich der induktion hat Eidam[2] das entscheidende wort gefunden: „Die induktion ist nur da am platze, wo sie geeignet ist, das verständnis zu fördern und den schüler zu selbsttätigkeit anzuregen.“ Oder wie Baumann[3] etwas ausführlicher sagt: Die formen und gesetze zuerst im satze erkennen

[1] 1902, VIII, s. 1.
[2] *Bl. f. d. bayr. gymn.*, 1903, s. 1 ff.
[3] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unt.*, 1904, III, s. 295.

lassen, ihre kenntnis durch übung befestigen und schließlich ihren systematischen zusammenhang zeigen, gegen solche induktive lehrweise wird kein gegner der reform etwas einzuwenden haben. „Ein vermittelndes verfahren wird sich meist empfehlen: einiges wird gefunden, einiges fertig gegeben, damit das ganze zur rechten zeit fertig sei.“ [1]

Das *ziel der sprechfertigkeit* ist durch folgende gründe abgewiesen worden:

1. Es stellt zu hohe anforderungen an lehrer und schüler.[2]
2. Es ist bei der großen schülerzahl, den wenigen unterrichtsstunden und bei der jetzigen vorbildung der meisten lehrer[3] *in der regel nicht möglich.* „Wer sich an die extreme lehrweise wagt,“ sagt Münch in der *Monatsschrift*[4], „also mit sprechen der fremdsprache beginnen und dabei durchaus verharren will, ohne die gewandtheit, leichtigkeit und sicherheit der sprachbeherrschung und ohne das in diesen fällen nötige maß von geist zu besitzen und ohne eine hinlänglich entwickelte schülerschaft vor sich zu haben, der tut übel.“ Wie selten werden diese faktoren vereinigt sein!
3. Es ist ferner in wirklichkeit auch gar nicht praktisch, da nur ein geringer bruchteil der schüler, höchstens zehn prozent, in die lage kommt, die sprechfertigkeit im leben zu benützen, während die große mehrzahl auf die kenntnis des gedruckten wortes angewiesen ist.[5]
4. Und endlich ist die sprechfertigkeit ein zu vorübergehender besitz, als daß sie für eine höhere schule als *hauptaufgabe* gelten darf.

Bezüglich der frage über den ausschließlichen gebrauch der fremdsprache beim unterricht und über die ausschaltung der muttersprache bei der herübersetzung ist der letzte kölner

---

[1] Münch, *Didaktik und methodik,* 2. auflage, s. 59.

[2] Vgl. *N. Spr.,* 1901, IX, s. 417.

[3] Vgl. hierzu die trefflichen ausführungen von prof. Häußer, *Lebendige grammatik* (Potsdam, Stein), 1902, s. 14 ff.

[4] *Monatsschrift,* 1905, IV, s. 487.

[5] Vgl. hierüber meine ausführlichen abhandlungen in meinem programm: *Die vermittelnde methode* (Würzburg, Altes gymnasium), 1903, s. 13 ff.

tag von ausschlaggebender bedeutung gewesen. Als hauptergebnis desselben in methodischen fragen kann wohl das bezeichnet werden, daß im anschluß an die beiden vorträge Waag-Karlsruhe und Walter-Frankfurt das recht und die bedeutung der herübersetzung und der gebrauch der muttersprache beim unterricht so ziemlich allseitig anerkannt wurde, und daß ein kompromiß annahme fand, den Hausknecht[1] also formulirte:

Die frage, in welchem maße die herübersetzung zugelassen wird, ist „eine frage pädagogischen taktes". „Die quantität der anwendung der übersetzung ist abhängig von drei faktoren: von der schwierigkeit des augenblicklich vorliegenden fremdsprachlichen textes, von der art der schülergeneration und von der befähigung, ich möchte auch sagen, von der augenblicklichen disponirtheit des lehrers."

Kaluza schließt seine mitteilungen[2] über den kölner tag in dieser frage mit folgenden worten: „So kam denn im weiteren verlauf der debatte eine einigung dahin zustande, daß es von den umständen, insbesondere von der schwierigkeit des textes, von der beschaffenheit der klasse und von der befähigung und disponirtheit des lehrers abhängen solle, wieviel übersetzt wird."

Über die *frage der hinübersetzung* ist leider noch keine derartige übereinstimmung erzielt worden, und da sie noch nicht der gegenstand einer öffentlichen aussprache an den deutschen neuphilologentagen gewesen ist, so möchte ich dieselbe an der heutigen tagung in der absicht anschneiden, ein scherflein zur verständigung beizutragen.

Warum hat die neue richtung die hinübersetzung bekämpft? Krüger hat in seinem aufsatz[3]: *Sollen wir in die fremde sprache übersetzen?* die verschiedenen vorwürfe zusammengestellt, die man gegen die hinübersetzung erhoben hat. Ich brauche sie also nicht nochmals aufzuzählen, da sie Ihnen außerdem alle zur genüge bekannt sind. Über den stand in dieser frage ist folgendes zu konstatiren. Auf die einst von Viëtor aus-

[1] *Verhandl. des 11. neuphilologentages* (Köln, Neubner), 1905, s. 169.
[2] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterricht*, 1904, III, s. 478.
[3] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterricht*, 1903, II, s. 149.

gegebene parole: „Das übersetzen ist eine kunst, welche die schule nichts angeht, und die sie nicht pflegen kann", hat eine reihe von verfassern von schulbüchern die hinübersetzung tatsächlich vollständig ausgeschlossen. Allein mit der zeit sind sie ausnahmslos wieder zu diesem unterrichtsmittel — wenn auch in reformirter gestalt — zurückgekommen.[1]

So schreibt Kühn, der schon seit 1885 Viëtors idee am entschiedensten in seinen lehrmitteln durchgeführt hat, im jahre 1903 in der *Monatsschrift*[2]: „Es ist richtig, daß ich im anfang der reformbewegung der ansicht war, das übersetzungsbuch sei entbehrlich. *Eigene erfahrung* und vielfache mitteilungen aus der praxis haben mich zu anderer ansicht gebracht." Und weiter unten maskirt er seinen rückzug mit opportunitätsgründen: „Da indes viele kollegen noch das übersetzen für nötig halten, und um den anforderungen der lehrpläne zu genügen, habe ich mich entschlossen, solche übungsstücke zu bieten, die sich an die französischen stücke anlehnen."

Auch sein kollege Diehl in Wiesbaden hat im einverständnis mit Kühn im anschluß an dessen lehrbücher ein übungsbuch für die formenlehre zusammengestellt. Diehl beginnt mit ganz kleinen sätzen, die unter sich mehr oder weniger zusammenhängen. Löschhorn[3] urteilt über dieses buch: „Der sonst verpönte einzelsatz erfreut sich freundlicher duldung, der inhalt streift zuweilen an den allerelementarsten Ploetz, wenn nicht gar an den seligen Ollendorf." Und Banner[4] schreibt im anschluß an das neuerschienene lehrbuch von Kühn-Diehl (Velhagen, 1904): „Ewig denkwürdiges denkmal der selbstüberwindung! Kühn bietet uns hier eine grammatik von 132 seiten . . . und eine große zahl von rückübersetzungen, die mit ihrer absichtlichkeit, ihren klammern und ihrem deutsch hinter keinem übungsbuch ältesten datums zurückstehen."

---

[1] Vgl. meine genaueren ausführungen in Breymanns *Reformlitteratur* (Leipzig, Böhme), III. heft, s. 114.

[2] *Monatsschrift*, 1903, II, s. 238.

[3] *Rethwisch*, 1899, VIII, s. 28.

[4] *Zeitschr. f. d. gymnasialwesen*, 1904, LVIII, s. 656.

Nicht minder hat sich Bierbaum gemausert. 1886 sagte er: „Wir sind nicht nur gegen jede übersetzung ins deutsche, sondern ganz entschieden gegen *jegliche übersetzung in die fremdsprache*[1], weil sie die fremdsprache aufs unbarmherzigste mißhandelt und die größten mißerfolge und enttäuschungen zeitigt.“[2] Derselbe Bierbaum hat nunmehr in seinen sämtlichen lehrbüchern, sogar im ersten teile, eine reihe von deutschen übersetzungsstücken eingefügt, „die sich eng an die französischen anschließen, so daß sie fast stets im lebendigen zusammenhang mit dem lesestücke bleiben.“[3]

Neuerdings hat er ferner eine sammlung deutscher übungsstücke, sowie mit direktor Hubert eine repetitionsgrammatik herausgegeben, „durch welche eine erfolgreiche vorbereitung für seminarien und gymnasien erzielt wird.“ Ist das bloß realpolitik, oder hat die erfahrung Bierbaum klüger gemacht?

Auch Roßmann und Schmidt, diese konsequenten reformer, haben sich bekehrt und „übersetzungsübungen“ herausgegeben.[4] Sollte es nur mit rücksicht auf die lehrpläne sein, wie sie in der vorrede sagen?

Am längsten hat Weitzenböck zurückgehalten und seine nachgiebigkeit gleichfalls durch den druck der lehrpläne motivirt. Aber nicht nur im zweiten teil, sogar in dem elementaren ersten teil[5] haben sich solche übersetzungen schon eingeschlichen, die sich in der ersten auflage noch nicht fanden.

Zum schluß erwähne ich noch die reformlehrbücher von Metzger-Ganzmann, die bis jetzt noch das hinübersetzen in der ersten stufe ausschließen und in der zweiten stufe es nur da verwenden, wo „sich keine anderen geeigneten übungen darboten“.

Man sieht aus diesen darlegungen, daß in der praxis die

---

[1] *Reform d. fremsprachl. unterrichts* (Frankfurt a. M., Kesselring), 1886, s. 77.
[2] *Wie unterrichtet man nach der analyt.-direkten methode?* (Leipzig, Roßberg), 1900, s. 3.
[3] Vgl. vorrede zum III. teil (Leipzig, Roßberg), 1902, s. VI.
[4] Leipzig, Velhagen, 1899.
[5] Weitzenböck, *Lehrbuch der franz. sprache*, 2. auflage, s. 56.

reformer auf der ganzen linie in vollem rückzuge in dieser frage sind, daß sie aber theoretisch zum teil noch auf dem alten Viëtorschen standpunkt stehen und ihr nachgeben teils durch die lehrpläne, teils durch die rücksicht auf die forderungen und wünsche der kollegen motiviren.

Meine herren! Der vorgang in dieser frage ist ganz natürlich. Die theorie muß stets in einzelnen punkten durch die praxis korrigirt werden, und das ist im wesentlichen der standpunkt der gemäßigten oder vermittelnden reformmethode. Sie verwirft die alte übersetzungsmethode mit ihren mängeln und einseitigkeiten; aber sie behält die hinübersetzung in geläuterter und vereinfachter gestaltung als ein wertvolles unterrichtsmittel bei.

Die grammatik und die hinübersetzung sind zwei unlösliche glieder, sie gehören eng zusammen; wer dem systematischen studium der grammatik einen platz im schulunterricht zuweist, der kann auch nicht auf die hinübersetzung verzichten, denn erst durch diese wird die erklärte regel zum vollen geistigen besitztum des schülers und geht in fleisch und blut über, erst diese gibt auch die zuverlässige kontrolle, ob der schüler die regel in sich aufgenommen und praktisch zu verwerten weiß, und sie allein gibt ein zutreffendes bild vom ganzen wissensstand des schülers.

Die hinübersetzung ist für den schüler entschieden schwerer als die herübersetzung. Er muß nicht nur den gedanken der muttersprache klar erfassen, sondern er muß auch überlegen, ob die übersetzung inhaltlich, grammatisch und stilistisch dem fremden sprachgeiste entspricht, er muß konstruktionsänderungen, bildervertauschung und hier und da sogar satztrennung vornehmen, um dem deutschen text gerecht zu werden. Es liegt in dieser betätigung eine ernste, geistige zucht, eine logische schulung, wie sie kaum ein anderes unterrichtsmittel bietet. Aber weil die erreichung einer guten übersetzung schwer ist, sollen wir deswegen diesem ziele nicht zustreben dürfen? Ist die übersetzung ins lateinische oder griechische leichter? Und doch hat die klassische philologie, welche die grammatik und hinübersetzung zur basis ihres unterrichts gemacht hat, das deutsche volk zu der hohen

kulturstufe emporgehoben, die es jetzt einnimmt; sie hat es zum volk der denker gemacht.

Die schule hat die pflicht, alle geistigen fähigkeiten der schüler auszubilden und alle bildungsmittel zu gebrauchen, die zu diesem ziele führen. Die oberrealschule oder das moderne gymnasium, d. h. diejenige höhere schule, die das verständnis des lebens der gegenwart bezweckt und ihren schülern nicht bloß formales, sondern auch ein umfassendes positives wissen von den dingen der gegenwart mit auf den lebensweg geben will, die also wissenschaftliche bildung und praktisches können übermitteln will, diese schule hat den *nachweis der gleichwertigkeit* mit dem gymnasium und realgymnasium *auf sprachlichem gebiete* noch zu erbringen. Durch bloße sprechfertigkeit, die jeder ungebildete im verkehr mit ausländern erwerben kann, wird dies zweifelsohne unmöglich sein. Es wird dies nur auf grund einer sicheren, sprachlich-logischen schulung durch eine zweckmäßig ausgewählte lektüre möglich sein, die den schülern nicht bloß die bekanntschaft mit den realien und litteraturerzeugnissen vermittelt, sondern auch in intellektueller, ethischer und ästhetischer beziehung den gesichtskreis der jugend erweitert, die also ein mittel ist, die schärfe der denkkraft zu üben, das gefühl für das gute und edle zu vertiefen und geschmack und freude am schönen zu erwecken. Aber ohne diese sichere basis, welche die grammatik und ihr erster bundesgenosse, die hinübersetzung, erschließt, wird die oberrealschule niemals die *solidität* einer guten, deutschen mittelschule besitzen, es fehlt ihr das blanke schwert, mit dem sie die schätze der modernen kultur erobern und nutzbar machen kann, sie wird *unwissenschaftlich* und *oberflächlich* sein, und ich behaupte, daß durch das vorhandensein oder fehlen dieser beiden stützen die gleichwertigkeit der oberrealschule mit den beiden anderen neunklassigen mittelschulen steht und fällt.

Aber wie ich schon oben betont habe, bin ich weit davon entfernt, das alte übersetzungsverfahren wieder herbeizusehnen; mitnichten, ich wünsche nur, daß dieses bewährte unterrichtsmittel nicht schnöde vor die türe gesetzt wird, bloß weil es früher im übermaß und zum schaden gebraucht wurde. Die

hinübersetzung soll in wesentlich reformirter gestalt sich mit den anderen arbeitsgebieten, wie aussprache, wortschatz, sprechen, lesen, schreiben und sachunterricht teilen, keines dieser gebiete soll zu sehr in den vordergrund gerückt werden, und keines darf zu kurz kommen. Doch soll damit nicht gesagt sein, daß alle diese gebiete in jeder stunde hintereinander geübt werden sollen, nein, sie sollen zur richtigen zeit, bald dies, bald jenes, zur belebung des unterrichts und zwecks allseitiger durchbildung verwendet werden. So darf z. b. anfangs, solange die lautlehre geübt wird, die hinübersetzung keinen platz finden, sie wird besonders in den mittleren klassen eine maßvolle pflege finden und wird in den oberen klassen, wenn die lektüre in den vordergrund tritt und die grammatischen formen und gesetze feststehen, mehr und mehr zurücktreten, aber niemals darf sie ganz verschwinden.

Wie nun alle unterrichtsmittel zur gleichmäßigen durchbildung des schülers berücksichtigt werden sollen, so soll auch in der schriftlichen abschlußprüfung, die ohne schwere schädigung der schule und ihrer erziehungsmittel niemals abgeschafft werden kann, auf alle diese arbeitsgebiete rücksicht genommen werden. Die hinübersetzung darf nicht mehr alleinherrscherin sein, wie dies früher der fall war, nein, sie soll sich mit einem diktat (ohne übersetzung) und mit einer herübersetzung in die zielleistung teilen, wie dies bereits die prüfung am bayerischen realgymnasium vorschreibt. Auf diese weise kommen alle qualitäten, die der schüler während seines studienganges sich erworben hat, in betracht und rechnung: der fleiß und das gewissenhafte studium, d. h. die positiven kenntnisse in grammatik und stilistik in der *hinübersetzung*, die lautliche schulung und die raschheit der auffassung beim *diktat*, und endlich das verständnis und die gewandtheit im ausdruck bei der *herübersetzung*.

Daß wir in Bayern sofort zu diesem nach meiner meinung allein richtigen und gerechten prüfungsmodus gekommen sind, verdanken wir einerseits dem harmonischen und gedeihlichen zusammenwirken von universität und schule, ganz besonders aber dem umstand, daß die maßgebenden stellen in steter fühlung mit den lehrern der mittelschule das lehrprogramm

für den neusprachlichen unterricht beraten und unter tatsächlicher berücksichtigung dieser stimmen aus der praxis festgestellt haben.[1]

Meine herren! Wenn ich infolge der knappen zeit von der besprechung der mehr untergeordneten, sekundären mittel, welche die reform gebracht hat, wie anschauungsunterricht, diktat, fremdsprachliche rezitationen usw., absehe, so kann ich das besprochene in folgenden worten zusammenfassen:

Das, was die reform gutes gebracht hat, ist anerkannt und angenommen worden, das, worin sie übers ziel hinausging, was für die allgemeinheit des klassen- und massenunterrichts nicht geeignet war, ist abgewiesen worden. Und dies ist der standpunkt der vermittelnden reformmethode. Wie einst Molière, als man ihm vorhielt, er habe seine stoffe aus fremden quellen entnommen, sagte: *Je prends mon bien où je le trouve*, so will die gemäßigte methode die vorzüge der alten und neuen lehrweise vereinigen, ohne die einseitigkeiten beider anzunehmen, sie stellt sich auf den boden des *wirklich erreichbaren*, sie stellt nur forderungen, die von seiten des durchschnittslehrers und -schülers auch wirklich geleistet werden können, sie will wissenschaftlichkeit und praktisches können, da dies keine gegensätze sind, die einander ausschließen, zu einem harmonischen ganzen vereinigen, d. h. sie stellt als oberstes lehrziel auf: einführung in das französische und englische geistesleben, aber sie verbindet damit als zweite aufgabe des sprachunterrichts die erlangung einer gewissen fertigkeit im sprechen, lesen, hören und schreiben der fremdsprache, die natürlich je nach der schulgattung verschieden sein wird.

Und in der tat steht bereits die große majorität der neuphilologischen lehrerschaft auf dieser vermittelnden lehrweise. „Viele,“ sagt Budde in seinen ausgezeichneten aufsätzen zur neusprachlichen methodik[2], „viele, die es mit der reformmethode versucht haben, sind wieder davon abgestanden, ein teil wohl aus bequemlichkeit, manche, weil sie sich der

---

[1] Vgl. Breymann, *Das neue bayerische lehrprogramm*. München, Oldenbourg. 1905. 16 s.

[2] Budde, G., *Bildung und fertigkeit*, gesammelte aufsätze zur neusprachl. methodik. Hannover, Meyer. 1905. 65 s. M. 1,25.

neuen, großen aufgabe nicht gewachsen fühlten, und ein gut teil, und nicht die schlechtesten, weil sie zur einsicht kamen, daß bei diesem unterrichtsverfahren wichtige unterrichtsziele preisgegeben würden."[1]

Man ist überhaupt des langen methodenstreites müde, da kaum mehr etwas neues vorgebracht werden kann, und man sehnt sich allerseits nach ruhe und frieden. Damit aber soll keineswegs der stagnation, einem nachlassen des frischen, geistigen lebens, des lebhaften ideenaustausches, den die reform gebracht hat, das wort geredet sein, ich möchte nur die vielen und hervorragenden kräfte, die sich in dem schulkampfe betätigt haben, auf ein neues arbeitsgebiet, auf den inneren ausbau der neugewonnenen methode hinlenken, da noch viele ungelöste aufgaben der erledigung harren, wie die gewinnung einer einheitlichen normallautschrift in lexicis und schulausgaben, energische beschränkung und zielbewußte ausnutzung der klassikerlektüre, kräftigere wechselbeziehung zwischen universität und schule, tüchtigere vorbildung der lehramtskandidaten, einrichtung und ausbau der seminarien usw.

Und so schließe ich denn, indem ich meine ausführungen bezüglich der hinübersetzung in folgende these zusammenfasse:

„Die *hinübersetzung* soll im anschluß an die fremdsprachlichen texte, in der regel in zusammenhängender form, zur einübung der grammatischen formen und gesetze sowie im interesse und im dienste der formalen bildung und auch aus praktischen erwägungen besonders in den mittleren klassen der höheren lehranstalten eine maßvolle pflege finden."

Würzburg. G. STEINMÜLLER.

---

[1] *Zeitschr. f. d. gymnasialwesen*, 1905, LIX, s. 644.

THE USE OF THE PHONOGRAPH IN THE TEACHING OF MODERN LANGUAGES.[1]

LADIES AND GENTLEMEN,

Those of us whose good or bad fortune it was to learn modern languages between say 1865 and 1885 will remember that in most schools there was at that time but little, if any, difference between a Latin lesson and a French lesson. The language, ancient or modern, was acquired by means of grammar and dictionary, numerous uninteresting translation exercises were written, and the tragedies of Euripides and Racine, the letters of Cicero and Mme de Sévigné were all read, or rather translated, in very much the same way. But about the middle of the eighties a new spirit was infused into modern language teaching on the Continent, and the reform-movement soon spread across the Channel. There is now an enthusiastic band of able men and women in this country who are working hard at improving the methods according to which modern languages are taught in our schools and colleges. These teachers are eager to take every opportunity of improving themselves, and are casting about for means by which they can make their own teaching more interesting and efficient.

The *University of Cambridge* which, by establishing, in 1884, its Medieval and Modern Languages Tripos, was the first among British Universities to institute a higher and truly scientific study of modern languages, has ever since that time been well to the front in encouraging the study of modern languages and in training the teachers, men *and* women, of our secondary schools. It has also trained not a few of the

[1] Vortrag, gehalten in Cambridge am 13. august 1906.

lecturers and professors of our Colleges and of the newer Universities. Much good has already been achieved, but more remains to be done, and for some considerable time to come nothing can be more helpful than a free interchange of opinion and experience between modern language teachers of all schools and all nations.

Of the many tempting problems for the consideration of those who are interested in the study and teaching of modern languages I have chosen one which up to now has not yet received the attention it deserves: the use that can and should be made in the teaching of modern languages of *a talking machine* such as the *phonograph*.

I hope that you may find some of the hints I can give on this subject and some of the experiences that I can place at your disposal useful in your work at home.

The question that first confronts us is *the place* that should be reasonably accorded to the phonograph in modern language study and teaching. With regard to this I wish to say most emphatically at the outset that it is my firm belief that the highest aim of modern language teaching in our secondary, as apart from technical and commercial, schools should always be the imparting of *literary training and culture*, that modern languages should become for this 20th century a kind of new humanism not inferior in its refining and elevating influences to the great influence that was once exercised by the old humanities of the Renaissance.

But by the side of this most important literary training that is mainly, although not exclusively, obtained by *reading*, by the study of the great classical writers of past and present times, the great importance of *oral* training must not be overlooked.

We cannot rest satisfied with the training possessed by a man who can perhaps easily read a monologue occurring in a play of Corneille or Victor Hugo, but who pronounces the names of the poets Corneil and Yoogo, and is unable to understand (or to answer) a single sentence addressed to him at a meeting such as ours by a Parisian with whom he may have corresponded for years.

The modern methods of language teaching aim at *training the ear and the speech-organs* no less than the eye, and there are now various devices, unknown twenty years ago, of improving the oral training of modern language scholars, students and teachers.

One of these is the way of training the ear by *recitations* given by particularly eloquent natives. Several competent Frenchmen and Germans are now travelling on the Continent and are giving, in schools and at evening lectures, highly appreciated recitations of select passages in their mother-tongue.

This way of hearing foreign languages, as they are spoken by recognised masters of speech, is certainly as helpful as it is enjoyable. Recitations of this kind deserve to be encouraged in every possible way. But they will always be rare—they are expensive and not easy to procure. They can only take place at rare intervals, and will consequently always be an *extra*, an *occasional* treat. They cannot form a regular part of school instruction. And it must also be borne in mind that such recitations by professional speakers cannot be heard over and over again, they cannot be repeated at the will of the student, above all they cannot be interrupted, analyzed and discussed.

All this is, however, easily done in the case of *some mechanical contrivance* such as should before long be the property of every good secondary school, a modern talking machine like the *grammophone* or the *phonograph*. Both instruments are very similar in their use. The grammophone has its records on discs of a material similar to vulcanite, the phonographic records are preserved on cylinders of a specially prepared wax. I have selected the discussion of the phonograph for the simple reason that I have for some time experimented with it; I have made and tested records. I do not think that at the present moment either of these instruments is perfect in itself or superior to the other—but I should like it to be distinctly understood that much of what I shall say of the phonograph can be said with equal force of the grammophone, and also that, if I heartily recommend their use for class-teaching as well as for private

study, I am fully aware of the fact that they are not by any means ideal instruments, though I have no doubt that they will before long be considerably improved. I am anxious to direct your attention to them, because I believe that a useful beginning *can even now* very well be made with them, and that the better schools that make a point of possessing so many other useful teaching appliances, such as maps, photographs, busts, and lantern slides, ought to procure for their modern language department a good supply of the best obtainable records, and from time to time add to their number. The more interest is shown in these instruments by teachers and private students, the more likely is it that manufacturers of them will do everything in their power to improve them further.

It cannot be doubted that the frequent hearing of passages of literary excellence as spoken by a native master of speech, if well reproduced by a good phonograph, must prove a valuable stimulus to learners. By the frequent repetition in exactly the same way of exactly the same words and sentences a steady training of the ear is secured such as cannot be obtained in any other, less uniform, way. Like a good book, the phonograph invites us to repeated study. It is heard to the greatest advantage in a small private room, a drawing room or a study, and also in a small class-room for about 25—30 pupils. But the instrument is really not calculated for a *large* lecture room such as this. I should like you to remember this when you hear the records that have been placed at my disposal, together with the machine, by the kindness of Mrs. Frazer from her Cambridge Phonographic Records Series. — Another inevitable drawback in a public lecture is that it always must take some time for the ears of the hearers to become fully accustomed to the room and to the machine. — You ought really to hear each record several times, at least twice, to do it justice. This disadvantage which is unavoidably connected with a lecture, does not exist in the study or the class-room.

This lecture is intended as much for *English* teachers and students of French and German, as for *foreign* students

of English. Hence a few French and German specimen records will be given (with the kind help of Mrs. Frazer) for the benefit of *English* students of modern languages, and one or two English records for the benefit of the foreigners. It will probably interest English and foreign students to hear some model records of their own language.

And now the phonograph may for the first time speak for itself — under conditions which, as I have said, are not particularly favourable for making a reputation. I will first give you a French nursery rime, "*Marlbrouk s'en va-t-en guerre*..."

This record was sung by Mr. von Glehn, of our Perse School for Boys. He, his able colleague Monsieur Chouville, and their learned headmaster, Dr. Rouse, have all taken a deep interest in the production of good records, and make regular use of them in their teaching. Dr. Rouse has also contributed a valuable article on the subject of the Phonograph to the *School World* of last May. At our Perse School for Boys excellent results in modern language teaching have been obtained by means of the phonograph in spite of its inherent shortcomings. No phonograph or any other similar contrivance can possibly be as musical as the human voice in all its mellowness and flexibility—there is always something lost in the mechanical reproduction—*fortunately*, as I am tempted to say—and nobody should demand the impossible. The phonograph *can never* be a complete substitute, in beauty and individuality of sound, for a well-trained and harmonious human voice. You need not fear that it will ever claim to be able to crowd out the teacher—you may set your minds at ease about that. There are also other undeniable drawbacks connected with any talking machine that are not found in a good teacher. In the case of a phonograph we only *hear*, *but* we *see nothing*, or merely a sheet of printed paper with the recited text before us. The eloquent mouth, the expressive eye, the helping gesture of a good reciter are all absent. This is a decided loss, and gives to the phonograph a certain unpleasant coldness. Remember how much the understanding of a passage is helped by the play of the features, hands and shoulders, how well we generally understand the dumb

language of a pantomime. If we are engaged in a lively conversation with a man, we *see* him speak no less than we hear him. There cannot be any doubt that the living word of the living native who speaks his own language with artistic perfection is the ideal to which the phonograph can never approach. But then it must be asked: How often do we and can the average student of languages have such a treat? Again a very clever and interesting man may speak very badly, too quickly, too indistinctly, without ever opening his mouth or moving his lips, or without taking the trouble to raise his voice or to articulate his words and phrases. Such cases, as we all know, are not uncommon. Even teachers, shall I add, even modern language teachers, for whom there is less excuse than for anybody else, are not invariably free from these blemishes, are sometimes good scholars but poor speakers.

Here the phonograph comes in. It always speaks well and with spirit; it does not mind being interrupted or made to repeat itself over and over again. Its speaking capacity and its patience are alike inexhaustible. If we make our own records—as is perfectly easy with a phonograph—this has the advantage that by means of it, provided we have a good ear and some phonetic training, we may detect the defects of our pronunciation of our own as well as of foreign languages. The instrument takes instantaneous and faithful snap-shots of speech sounds and fixes them for many years. It is as honest as a mirror and as outspoken as a true friend. It has never yet stooped to flattery, it shows us as we are. It allows us to hear ourselves as others hear us, and also to hear others who are bodily far away from us, at any moment we wish, and in any place, and for any length of time. There is now no longer the old sum total of '2 hours a week' allotted to a modern language in the school time-table. Thus you see, if a teacher can never be superseded by the instrument, he can yet be very materially helped by it. It saves his voice, his strength, and also his time, as it relieves him from the monotonous, but necessary, task of constantly repeating to the class the same sounds and phrases.

Let me now give you an English record, "*Rule Britannia,*" spoken by Mr. Savory of the Goldsmiths' College.

The *various uses* to which the phonograph may be put in the teaching of modern foreign languages are the following.

Above all it is helpful in teaching the proper *intonation* of connected speech, the right phrasing of groups of words, and the idiomatic play of the stresses. The faithful exhibition of the idiomatic foreign intonation is even more important than mere correctness in pronouncing individual foreign sounds. It must be admitted that,—at least at present—, a few sounds are not yet reproduced by the machine with absolute perfection, a difficulty which can be partly met by altering the pitch of the machine, though this may have to be done at the cost of a slight deviation from the natural pitch of the voice. No such reproach can, however, be made against the phonograph with regard to *intonation* which is in all cases remarkably well reproduced.

In first-rate records, and only such should be employed, the *articulation* of each single word can also most profitably be studied. Lists of model words should be drawn up and spoken into a good machine—records should thus be obtained giving examples of difficult sounds, combinations of sounds or words, such as the French nasal sounds, the English impure vowels, the German modified vowels or the voiceless palatal or guttural spirants (*loch*, *tuch*, *tücher*, *küchengerüche*), or the peculiar German glottal stop, such as is heard in *abändern*, *durchaus*, *allüberall*, *Oberammergau*.[1] Such dificult sounds must be repeated over and over again, in many lessons, slowly and distinctly. This is quite easy, as the machine can be stopped after each word, and put back again for repetition.

It is also a great help to *precision*; for the precision of the machine impresses upon the student the importance of precision in speaking. For *elocution* the phonograph is evidently very helpful, as it allows students who have few or no opportunities of hearing great speakers or actors to study

[1] Diese und viele andere für ausländer schwierige deutsche wörter sind enthalten in dr. Breuls *Selections from Modern German Prose and Poetry* (*Mrs. Frazer's Phonographic Records*, 1906).

model records spoken by them. Certain metres, for instance the stately blank verse, the splendid roll of the hexameter, and the expressive rugged old ballad metre, can be studied to perfection in good records. One drawback in some of them is caused by the fact that records must inevitably be rather short — hence, in the endeavour to get as many words as possible on one cylinder, the record-makers sometimes curtail the natural pauses between certain words more than is desirable. Those who make records for their own use, or for the use of their classes, should beware of speaking too rapidly. Most cylinders easily take what can be spoken in $2\,^1/_2$ or 3 minutes, which time is sufficient for many small poems or the important parts of dramatic monologues.

As an example of a poem that can easily be given on one cylinder I will give you Heine's *Die Grenadiere* spoken by myself.

I have been assured that teachers who use the phonograph in class will obtain the best results if they allow the scholars to have the text before them, in order to follow the words that are spoken by the machine on the pamphlets that should be given to each pupil. Thus the eye *and the ear* are trained at the same time, while until recently appeal was made almost entirely to the *eyes*. It is also desirable that the student's ears should become accustomed to hear in a number of varied records the *different* voices of *different* speakers, and thus not be limited, often for years, to the one voice of his school teacher. The greater the variety of speakers, the more useful is the practice afforded. *Dictation* of pieces of foreign prose and verse may also not unprofitably be given by means of the phonograph.

Apart from *speaking*, the machine can also be used for records of *singing*. English nursery-rimes and ditties, French *chansons*, and German *Volkslieder* may with little trouble be obtained for use in the class room, and will, if judiciously used on proper occasions, give variety to a lesson. They may even be used in teaching pupils to sing the foreign songs, and they may also be given to specially interested pupils during leisure hours. Much depends upon the skill and resourcefulness of the teacher who can, by means of charac-

teristic foreign songs, initiate his pupils into the understanding of some of the most characteristic manifestations of foreign life, feeling and thought.

I will now give you a French fable, *The Raven and the Fox* by Lafontaine, and an English poem, *The boy stood on the burning deck.*

In discussing in this lecture the use of the phonograph for the teaching of modern languages I have mainly referred to its manifold uses for the *school* teaching of English, French and German. But its use is not by any means confined to the secondary and technical schools, or to these three languages only. The talking machine may be used just as well for the teaching of Danish and Dutch—or Spanish and Italian—or Russian—Modern Greek—Arabic—Japanese—in fact for the practical study of *any modern language.* Indeed it might well be utilized for arriving at some sort of agreement as to the most suitable pronunciation of the *ancient* tongues, especially of *Latin.* If the Classical Association were to recommend to the headmasters of our leading schools the general adoption of a Latin pronunciation which should be illustrated in a number of carefully considered and well spoken standard records, a great step in advance would be made in this most embarrassing question.

But apart from school teaching there are the uses of a good talking-machine for *private study* on the one hand, and for *University teaching and scientific research* on the other.

Private students with no means of hearing foreign languages well spoken by natives can first of all learn the sounds and the intonation of the foreign idiom from a number of well-chosen records. They may afterwards proceed to making their own records, and constantly compare their utterances with those of their models, noticing, and accounting for, any discrepancy, and correcting themselves by means of the models. Thus the phonograph may become an invaluable *self-corrector* for the student, who by dint of perseverance will, with the help of it, gradually bring his pronunciation and intonation to a high standard of excellence.

Let him take, for instance, for his model the record of Goethe's *Erlkönig.*

Finally in a *University* town like ours it would be wrong not to point, at least with a few words, to the manifold uses that can be made of the phonograph for the purposes of *higher study* and *scientific research.* At the University we are able to proceed to the more careful analysis of the ordinary and the elevated speech of the principal European nations, and also to the study of the sounds and intonation of the various Asiatic and African peoples. With the aid of the phonograph philologists are no longer dependent on the accounts and transcripts of travellers, missionaries, and other untrained observers. The phonograph also enables us to give students at the University specimens of the principal *dialects* of the languages the literary forms of which they study in so much detail. The phonograph allows us to produce the same English passage as pronounced by a Cockney, a man from York—from Aberdeen—from New York; or German as spoken by a Bavarian, Swiss, Saxon, Hanoverian, or Berliner. And again—in reconstructing *the pronunciation of former generations* for scientific purposes, how useful would it be if we had records of a monologue from Shakspere as *he* spoke it, or Molière as *he* spoke it! We should then not only know their peculiar accent and pronunciation, we might occasionally even know how they themselves spoke certain contested lines of their own works, e. g. how Goethe himself recited the much discussed line at the beginning of his *Faust*

Und sehe, daß wir nichts wissen können.

Alas, in the case of Goethe, Molière and Shakspere, let alone Chaucer, Chrétien de Troyes, and Walther v. d. Vogelweide, nothing can be done any more—but there is no reason why *we* should not preserve for *future* generations the voices, and above all the characteristic way of speaking, of some of our prominent contemporaries. You will take away with you from Cambridge picture post cards reminding you of the peculiar life of our old university;[1] you will show them to your friends and pupils at home; foreign teachers may

[1] U. a. ist eine serie *Cambridge University Life* bei J. P. Gray, 34 Trinity Street, Cambridge, erschienen. [Wir dürfen wohl verraten, daß der zeichner kein anderer als — der verf. dieses artikels ist. *D. red.*]

profitably use them occasionally in class-teaching. When will the time come when, just as you are now buying photographs and picture post cards, you will be able to buy and take home with you records of especially fine portions of impressive speeches, such as Dr. Butler's addresses to which we all listened with such delight!

Ladies and gentlemen, I thank you for the great kindness and patience with which you have listened to this lecture, and I hope that it may have the effect of interesting some of you in a new and valuable, and as yet not fully developed, help towards the fruitful study of modern languages. Whatever tends to increase our familiarity with the speech and thoughts of other great nations, and our sympathy with their aspirations and national ideals, should be sure to receive from us a most hearty welcome.

On the use of the phonograph for anthropological research in Germany see Felix v. Luschan in the *Zeitschrift für ethnologie* XXXVI (1904), 177, sqq. On page 200 he also bears testimony to its great importance for linguistic research and the study of dialects, and further discusses the use of the phonograph for the science of music. This subject is treated in greater detail by O. Abraham and E. v. Hornbostel in the *Zeitschrift für ethnologie* XXXVI (1904), 222, sqq. in their valuable article *Über die bedeutung des phonographen für vergleichende musikwissenschaft*, at the end of which, in an appendix, full instructions are given about the use of the phonograph for the information of explorers and missionaries. In the same volume suggestions are made as to bringing together large collections of phonographic records in the Berlin museum of ethnology, and also for combining cinematographic reproductions of scenes (dances etc.) with simultaneous phonographic reproductions of words spoken or songs sung in connection with these.

In France a series of articles on the scientific use of the phonograph was recently published in the *Bulletins de la Société d'Anthropologie de Paris* for the years 1900 etc. From them

it appears that the Anthropological Society of Paris has formed a phonographic museum, and that the Celtic Congress of France has collected records of 900 native tunes. For the school teaching of beginners, the use of the phonograph has been warmly recommended by Mr. G. Roy in the *Revue de l'enseignement des langues vivantes* of June, 1905. (See *Die Neueren Sprachen* XIII, 5 [1905], 319.)

The phonograph is, as appears from these articles, now being taken up seriously as a scientific instrument in France as well as in Germany.

In England I have for many years in my university lectures strongly advocated its use for the scientific and practical study of modern languages. Mrs. J. G. Frazer has given lectures on the same subject and called attention to its manifold uses in a suggestive article on 'the phonograph as a school appliance' contributed to the *Journal of Education* of November, 1905.[1] The subject was further discussed by Professor W. Rippmann in a somewhat sceptical article in the *School World* of April, 1906, and by Dr. Rouse, headmaster of the Cambridge Perse School for Boys, in the *School World* of May, 1906, who was able to point to excellent results obtained at his school in modern language teaching by the use of the phonograph.

In Denmark the phonograph is largely used in schools and also in the University of Copenhagen thanks mainly to the interest shown in it by Professor Jespersen. For the use of the phonograph in America, see *Die Neueren Sprachen* XIII (1905), 308.

A scheme, approved by the Philological Societies of Oxford and Cambridge, setting forth "the restored pronunciation of Latin" appeared at the end of 1906. It can be obtained from Dr. Postgate (Trinity College, Cambridge).

Cambridge. KARL BREUL.

---

[1] Jede weitere auskunft werden die, welche sich unter berufung auf diesen vortrag an sie wenden, bereitwilligst erhalten von Mrs. J. G. Frazer, 4 Park Side, Cambridge.

BERICHTE.

NEUPHILOLOGISCHE VORLESUNGEN AN DEN PREUSZISCHEN UNIVERSITÄTEN VOM SOMMERSEMESTER 1901 BIS ZUM WINTERSEMESTER 1905/06 INKL.

(Fortsetzung.)

Geschichte der deutschen *lyrik* bis zur gegenwart (Bn. 4); von den anfängen bis auf Goethe (H. 4). — Einführung in das studium der mittelhochdeutschen lyrik und erklärung ausgewählter lieder und sprüche des 12. jahrhunderts (B. 2). — Mittelhochdeutsche lyrik (Kö. 5). — Geschichte der deutschen lyrik im mittelalter (Gö. 1). — Mittelhochdeutsche lyriker (nach minnesangs frühling) mit einleitenden bemerkungen zur überlieferung und geschichte des deutschen minnesangs (H. 2, 5). — Minnesangs frühling (B. 3/4). — Erklärung und textkritik mittelhochdeutscher minnesinger [seminar] (Br. 4). — Geschichte der deutschen lyrik des 12. und des 13. jahrhunderts (Gr. 1/2). — Erklärung ausgewählter minnelieder des 12. und 13. jahrhunderts (Gr. 2). — Mittelhochdeutsche lyriker (Br. 2/3); [seminar] (Mb. 4/5). — Geschichte der deutschen lyrik vom 12.—16. jahrhundert [mit interpretation Walters von der Vogelweide] (Br. 3/4). — Deutsche lyrik des 12.—14. jahrhunderts mit erklärung ausgewählter gedichte (B. 1, 5). — Die ältesten mittelhochdeutschen lyriker [seminar] (Gr. 5/6). — Lyriker des 12. jahrhunderts [seminar] (Kö. 3/4). — Übungen zur lyrik des 13.—15. jahrhunderts (Bn. 2/3). — Das deutsche volkslied, einleitung und interpretationen (B. 2, 4). — Ausgewählte deutsche volkslieder (Gr. 1/2). — Deutsche volkslieder nach Uhland (Kö. 3/4). — Erklärung deutscher balladen (Br. 4, 4/5). — Balladendichter des 18. und 19. jahrhunderts (Ki. 1/2). — Die hirtendichtung im altertum und in der neuzeit (H. 5/6). — Geschichte der deutschen lyrik im 18. jahrhundert (H. 2/3). — Deutsche lyrik seit Goethes tod (Mr. 5/6). — Die moderne deutsche lyrik (H. 3). — Litterarhistorische übungen [deutsche lyriker des 19. jahrhunderts] (B. 4).

Die mittelhochdeutschen volkstümlichen *epen* mit erklärung ausgewählter stellen (Gr. 4/5). — Einführung in die höfische epik des mittelalters [und interpretation des Iwein] (Br. 1/2). — Geschichte der höfischen epik [mit erklärung des *Armen Heinrich* von Hartmann] (Gr. 3). — Höfisches epos im mittelalter (Gö. 4/5).

Geschichte des deutschen *romans* (B. 1, 4); seit ausgang des 16. jahrhunderts mit besonderer berücksichtigung der fremden litte-

raturen (Bn. 2); im 19. jahrhundert (B. 2, 3, 5; Gr. 3, 5/6; Ki. 3). — Technik des modernen romans [übungen der litterarhistorischen gesellschaft] (Bn. 2, 4).

Das märchen in der deutschen litteratur (Bn. 3). — Naturalismus, symbolismus und heimatkunst (Mr. 2/3). — Geschichte des naturalismus in den europäischen litteraturen (H. 4/5); in der deutschen litteratur [von den ältesten zeiten bis auf die gegenwart] (B. 2). — Der geist der zeit in der modernen litteratur und kunst I (H. 1/2, 5); II (H. 2, 5/6); III (H. 2/3). — Shakespeare in seiner bedeutung für Deutschland und die deutsche litteratur (Ki. 2/3). — Die juden in der deutschen litteratur (B. 3/4, 4). — Berlins litteratur- und kulturgeschichte (B. 1/2). — Methode und aufgabe der vergleichenden litteraturgeschichte (B. 1). — Über litterarische kritik, mit übungen [dichtungen der gegenwart] (B. 2/3, 4/5).

Einzelne schriftsteller. Mittelhochdeutsche übungen: *Kürnberger* (H. 5/6). — Geschichte der *Nibelungensage*, kritik und erklärung des Nibelungenliedes (Mb. 3). — Nibelungensage (Kö. 2/3). — Die sage von den Nibelungen und die geschichte des Nibelungenliedes (B. 2, 4/5). — Nibelungensage und -dichtung (Bn. 4/5). — Nibelungensage und Nibelungenlied (Gö. 4; Ki. 1, 4/5). — Geschichte und erklärung des Nibelungenliedes (H. 4/5). — Einleitung in das Nibelungenlied mit erklärung ausgewählter abschnitte (H. 2/3). — Erklärung ausgewählter abschnitte des Nibelungenliedes (B. 4/5). — Die Nibelungen (Bn. 2/3). — Nibelungenlied (Kö. 2/3, 3); [seminar] (Gr. 1/2; Ki. 1/2, 4/5). — Erklärung des Nibelungenliedes und Waltharis Poesis [seminar] (Gr. 5).

Erklärung der *Kudrun* (Gö. 5/6; Kö. 3/4; Mr. 3).

Gottfried von Straßburg (Mr. 4); [litterarhistorische übungen im seminar] (Mr. 3/4); geschichte der Tristansage und erklärung der dichtung Gottfrieds von Straßburg (Mb. 5/6); die mittelhochdeutsche Tristandichtung [seminar] (Gr. 3).

Hartmann von Aue mit erklärung des *Armen Heinrich* (Ki. 2/3); einführung in das studium des mittelhochdeutschen mit erklärung des *Armen Heinrich* von Hartmann (Ki. 5/6); geschichte der höfischen epik mit erklärung des *Armen Heinrich* (Gr. 3); Hartmanns von Aue und Gerhart Hauptmanns *Armer Heinrich* (Kö. 3). — Einleitung in das studium des mittelhochdeutschen mit interpretation von Hartmanns *Gregor* (H. 1, 3/4); Hartmanns von Aue *Gregor* [seminar] (B. 2/3). — Einführung in die höfische epik des mittelalters und interpretation des Iwein (Br. 1/2). — Erklärung der lieder Hartmanns von Aue [deutsche gesellschaft] (Gr. 3).

Mittelhochdeutsche übungen für fortgeschrittenere: Moritz von Craon [proseminar] (B. 3).

Walter von der Vogelweide (B. 2/3; Bn. 5/6 [proseminar]; Gö. 3; Kö. 3; Mb. 1; Mr. 2/3, 5); einleitung und erklärung der lieder (Ki. 5); erklärung der gedichte Walters (B. 4); [mittelhochdeutsche metrik] und

erklärung der lieder Walters (Mb. 4); erklärung ausgewählter gedichte Walters (Gr. 1/2); politische dichtungen Walters von der Vogelweide (Gr. 5; Ki. 1); [geschichte der deutschen lyrik vom 12.—16. jahrhundert] mit interpretation Walters von der Vogelweide (Br. 3/4).

Wolfram von Eschenbach (Gö. 2 [seminar], 3/4; Mb. 5 [seminar]); leben und werke Wolframs nebst interpretation des *Parzival* (H. 1/2, 4); erklärung der dichtungen Wolframs von Eschenbach [proseminar] (B. 3); erklärung von Wolframs *Parzival* (Mr. 3/4); [einführung in die mittelhochdeutsche sprache und litteratur] mit erklärung des *Parzival* (Br. 5); mittelhochdeutsch für vorgerücktere: Wolframs *Parzival* (H. 5); Wolframs *Parzival* [nebst überblick über die mittelhochdeutsche litteratur] (Bn. 1/2); *Parzival* Wolframs von Eschenbach (Gr. 1, 3/4, 5; Kö. 2, 2/3, 4, 5, 5/6); [seminar] (Ki. 4; Kö. 1/2, 4/5); Wolframs *Parzival*, buch III [seminar] (B. 4/5); interpretation der lieder und des *Titurel* Wolframs (H. 1).

Lektüre des *Engelhart* von Konrad von Würzburg [proseminar] (H. 2); Konrads von Würzburg *Schwanritter* [seminar] (Mb. 1).

Mittelhochdeutsche übungen für anfänger: Laurin (B. 3).

Interpretation des *Meier Helmbrecht* von Wernher [germanische gesellschaft] (Br. 2/3); mittelhochdeutsch für anfänger: *Meier Helmbrecht* (B. 4; Mb. 3/4); *Meier Helmbrecht* [und *Fastnachtsspiele* von Hans Sachs] [seminar] (Br. 5/6).

Erklärung der lieder Neidharts von Reuental [proseminar] (B. 5); [seminar] (Gr. 4/5).

Rudolfs von Ems *Guter Gerhard* (Gö. 4/5).

Gedichte Oswalds von Wolkenstein [seminar] (B. 5/6).

Leben und werke des Desiderius Erasmus (B. 3).

Lektüre von Murners *Schelmenzunft* [proseminar] (B. 4).

Luther und Hans Sachs [seminar] (Mb. 1/2); Frühneuhochdeutsche lektüre: Luther (B. 4/5); [*Meier Helmbrecht* und] *Fastnachtsspiele* von Hans Sachs [seminar] (Br. 5/6); Hans Sachs [litterarhistorische übungen] (B. 5), [übungen] (Bn. 3), [deutsche gesellschaft] (Gr. 4/5), [neuhochdeutsche übungen] (Kö. 3); [seminar] (Mb. 5/6).

Fischart [seminar] (Mb. 4/5), [proseminar] (Gö. 2); übungen über Fischarts *Aller practick großmutter* (Gö. 4/5).

(Fortsetzung folgt.)

Kattowitz. M. Goldschmidt.

NEUSPRACHLICHER VEREIN BARMEN-ELBERFELD.[1]

(Bericht über die vereinstätigkeit 1904/6.)

Die nähe des kölner neuphilologentages 1904 regte den verein, der wie manche seiner genossen nach dem langen methodenstreite arbeitsmüde geworden war, zu neuer tätigkeit an. Es wurde beschlossen,

[1] Durch versehen leider verspätet.

den zeitschriftenlesezirkel, der bei hohen kosten viele mühe gemacht und wenig erfolg gehabt hatte, aufzugeben und sich auf regelmäßige vorträge, referate und kollegialen gedankenaustausch zu beschränken. Wesentlich unterstützt wurde der verein durch die herren der barmer Berlitzschule, die sich jederzeit bereitwilligst zur verfügung stellten.

Von den vorträgen seien erwähnt:

1. G. Ward, direktor der Berlitzschule-Barmen: Interpretation von Shakespeares *Macbeth*, zweiter aufzug (in englischer sprache).
2. Oberl. dr. Rudolph-Barmen: Frederi Mistral, sein leben und seine werke (namentlich im anschluß an die monographie von Nicolaus Welter, Marburg 1899).
3. Oberl. Krebs-Barmen: Referat über Rossel, *Histoire des relations littéraires entre la France et l'Allemagne.*
3. Oberl. dr. Rudolph: Die französische lektüre in den oberen klassen der realanstalten (wandte sich besonders gegen neuere bestrebungen, der französischen litteraturgeschichte und den vorklassischen denkmälern einen größeren raum und einen bestimmten platz in dem arbeitsplan der oberen klassen einzuräumen).
4. M. Coudron, Berlitzschule-Barmen: *Jules Verne, sa vie et ses œuvres.*
6. Oberl. dr. Lotsch-Elberfeld: Über lautnachahmung in der französischen sprache (suchte festzustellen, wie weit der wortschatz durch bedeutungserweiterung der lautnachahmungen und durch ableitung von denselben bereichert wird, und die abweichungen der französischen sprache von der deutschen in der wiedergabe der laute nachzuweisen). Der vortrag erschien erweitert als beilage zum programm der höheren mädchenschule und des lehrerinnenseminars Elberfeld-Weststadt, Ostern 1906.
7. G. Ward, direktor der Berlitzschule-Barmen: Referat über Peters' *England und die engländer* (in englischer sprache).
8. Oberl. dr. Kämmerer-Barmen: Über die reform des höheren unterrichts in Frankreich.

Auf den neuphilologentagen in Köln 1904 und München 1906 war der verein durch oberl. dr. Rudolph vertreten.

Den vorstand bildeten: oberl. dr. Rudolph, oberl. dr. Hünerhof (als vertreter für Elberfeld), oberl. Krebs (seit ostern 1906: oberl. dr. Kämmerer, als vertreter für Barmen). Die mitgliederzahl schwankt zwischen 23 und 25.

Einer anregung des breslauer vereins folgend, wurde beschlossen über die in den fachzeitschriften enthaltenen wichtigeren aufsätze regelmäßige referate zu halten. Auch wird sich der verein an die behörden zunächst der stadt Barmen um gewährung von auslands-stipendien wenden.

Barmen. KARL RUDOLPH.

BESPRECHUNGEN.

Georg Weitzenböck, *Lehrbuch der französischen sprache.* In vier teilen. Leipzig, G. Freytag. I. 6. aufl. 1906. 172 s. Geb. m. 2,20. II. A. 5. aufl. 1905. 198 s. Geb. m. 2,50. II. B. 5. aufl. 1905. 90 s. Geb. m. 1,50. III. 1902. 192 s. Geb. m. 2,50. IV. 1904. 372 s. Geb. m. 4,50.

Dieses großangelegte unterrichtswerk ist ein echtes reformbuch in konsequenter durchführung der direkten methode, keine versuchte vermittlung zwischen zwei grundverschiedenen auffassungen, keine halbheit oder planlos-ängstliches hin- und herpendeln, sondern wissenschaftlich-methodische verfolgung eines klar erkannten ziels. Dieses ziel, welches bei einer lebenden sprache ein vierfaches ist und in verstehen, sprechen, lesen und schreiben derselben besteht, erstrebt verfasser mit allen bereits erprobten mitteln der methodik, im allmählichen unmerklichen fortschreiten vom leichten zum schwereren, unter steter sicherung und befestigung des bereits gewonnenen. Da zeigt sich nirgends eine auffallende absonderlichkeit, sondern der verfasser konstruirt seine methode im engen anschluß an seine vorgänger und unter benutzung ihrer erfindungen; neben den von ihm zitirten Walter, Quiehl, Junker, Klinghardt wird der mit der lehrbuchlitteratur vertraute noch mancher spur von anderen einflüssen begegnen. Das gute zu nehmen, wo er es fand, war des verfassers gutes recht. Mag auch mancher stein aus einem anderen bruche kommen, sein bau ist neu und originell; und andererseits wird der leser in dem neuen werke eine menge neuer gedanken finden und manche sinnreiche neue verbindung bekannter didaktischer kunstgriffe. Verfasser ist mit der neuen methode gründlich vertraut und macht den ausgiebigsten gebrauch von ihren mitteln. Angesichts dieses reichtums nimmt sich die alte methode mit ihrer einzigen übung des hin- und herübersetzens, die ihre lehrbücher verzeichnen, dürftig genug aus. Die mannigfaltigkeit der übungen zur erfassung, befestigung und bewegung des sprachmaterials ist geradezu erstaunlich, man vergleiche nur beispielsweise die lektion über *Comparaison* und *Termes de quantité* in lehrbuch I, p. 42—44. Vielleicht geschieht hier des guten manchmal zu viel, aber der verständige lehrer wird schon die rechte auswahl zu treffen wissen.

Einen gründlichen einblick in die methode des verfassers gibt sein begleitwort, welches die verlagshandlung gratis zur verfügung stellt. An dieser stelle sei in aller kürze nur auf einige hauptpunkte hingewiesen. Den ausgangspunkt bildet die lautlehre auf grund der phonetik, die mit hilfe der umschrift gelehrt wird. Stets wird der weg vom laut zur schrift genommen und zunächst von mund zu ohr, erst an zweiter stelle kommt zuhilfenahme des auges. Die hauptübungen, die bei jeder lektion wiederkehren, sind vorsprechen und lesen, grammatische zergliederung, abfragen, hinleitung auf die ausdrücke der schulsprache, die baldigst in französischer form die herrschende werden soll, diktat, später übersetzung in das französische.

Man hat den sogenannten reformern von der gegnerischen seite vielfach oberflächlichkeit vorgeworfen. Der verfasser ist auf grund seiner ehrlichen arbeit nur zu berechtigt, wenn er ihnen im begleitwort s. 12 diesen vorwurf mit zinsen zurückgibt: „*Oberflächlich* war, ungeachtet der gründlichsten erklärung, die verwertung des sprachstoffs zu der zeit, da der sprachbetrieb hauptsächlich in der anwendung von regeln auf sätze der muttersprache bestand. Denn man begnügte sich, vom schüler eine herübersetzung des fremden lesestückes zu verlangen. Was sich dabei tiefer im gedächtnis des schülers festsetzte, war nicht die fremde sprachform, sondern die mehr oder weniger gelungene herübersetzung; jene blieb an der *oberfläche* hängen. Der neuere unterricht muß mit *höherer spannung* arbeiten. Für ihn ist die übersetzung in die muttersprache nicht das endergebnis, sondern höchstens ein nebenertrag."

Nur zweierlei möchte ich an dem werke ausstellen. Zunächst eine kleinigkeit, die leicht abgestellt werden kann. Verfasser greift zuweilen stofflich in das englische sprachgebiet über, er gibt anekdoten über Swift und Franklin, die die schüler meist in ihren englischen lehrbüchern finden. Es wäre gewiß besser, zur illustrirung des französischen charakters nur stoffe aus dem französischen sprachgebiet heranzuziehen. Die zweite ausstellung betrifft ebenfalls den sprachstoff. Mir scheint, verfasser weilt zu lange bei den allgemeinen lebenserscheinungen. Dieselben sind im ersten teile genügend behandelt. Im zweiten teile wäre am besten mit französischen lebenserscheinungen einzusetzen, wovon verfasser in den mit reichen illustrationen versehenen stücken über Paris und Frankreich, nr. 35—47, ein so treffliches, wohlgelungenes beispiel gibt. Freilich ist sich referent bewußt, daß methodisch-konstruktive gründe verfasser zu der befolgten anordnung der stoffe bewogen haben werden.

In der oberstufe, die von W. Duschinsky bearbeitet ist, sind dem stücke aus dem französischen stoffgebiete ebenfalls solche allgemeinen inhalts beigemischt, jedenfalls zum zwecke der wiederholung und vervollständigung des wortschatzes. Duschinskys arbeit reiht sich der Weitzenböcks würdig an. Er richtet das augenmerk, in der

hauptsache unter verwendung derselben methodischen mittel, besonders auf syntax und stilistik mit dem letzten ziel unseres sprachbetriebs, dem freien aufsatz. Letzteren gegenstand, der nach Münch noch einen großen teil didaktischer denkarbeit erfordern wird, hat verfasser wesentlich gefördert, und man kann von ihm nicht nur sagen *in magnis voluisse sat est.* Sein begleitwort enthält ebenfalls eine menge beherzigenswerter gedanken über die bedeutung der grammatik, verwendung der einzelsätze im gegensatz zu zusammenhängenden gebilden, synonymik, etymologie usw.

Man nimmt von dem buche abschied mit dem verlangen, nach demselben unterrichten zu dürfen, und wenn auch die verhältnisse im einzelnen falle eine sofortige einführung nicht gestatten sollten, mit der überzeugung, in demselben eine fundgrube reicher belehrung und methodischer förderung entdeckt zu haben. Dafür gebührt den verfassern wärmster dank. Mögen sie die verdiente anerkennung finden.

Chemnitz. H. Fehse.

Arnold Schröer, *Grundzüge und haupttypen der englischen litteraturgeschichte.* Leipzig, sammlung Göschen, bd. 286 und 287. 1906. 148 bzw. 136 s. Geb. je m. 0,80.

Grundzüge und haupttypen der englischen litteraturgeschichte nennt Schröer sein buch. Die grundzüge möchten wir in der darstellung der wichtigsten charaktereigenschaften der engländer, wie sie sich in der englischen litteratur offenbaren, erkennen. Sie bilden eine art vor- und zwischenspiele, wie die *interludes* des mittelalterlichen England: sie pflegen der schilderung der jeweiligen persönlichen träger einer epoche vorauszugehen. Sie sind fast ganz dazu bestimmt, unter den vorurteilen, die sich gerade über den „insularen briten“ wie ein bejahrter schuttwall gelagert haben, aufzuräumen. Schröer leitet uns statt dessen an, weder blind zu bewundern, noch eilfertig zu verwerfen, sondern den briten richtig zu sehen und unsere vorschnellen, oft aus unkenntnis oder dem allzumenschlichen in uns entspringenden urteile über ihn einer prüfung zu unterziehen. Er gibt uns den schlüssel zum verständnis selbst der eigenheiten und schrullen unseres englischen vetters. So schuf Schröer diese *interludes*, um die haupteigenschaften des britischen geistes — und diese leben am ehesten in der schönen litteratur einer nation — zwar in ihrer eigenart, ihrem rassetum, ja selbst in ihrer insularität und bornirtheit vor uns zu entfalten, und doch durch diese hindurch und oft gerade in diesen die reinheit, hoheit und menschenwürde zu zeigen, die keine litteratur so sehr wie die britische auszeichnet. In der einleitung nimmt Schröer gelegenheit, den konservatismus, die „verrücktheit“ und den „egoismus“ der engländer aus ihren ursachen zu erklären und verständlich zu machen. Der exkurs über die englische religiosität und die angebliche heuchelei der engländer im vierten kapitel ist von ähnlicher bedeutung. Ein

besonderes verdienst Schröers ist seine stellung zum puritanismus. Zwar beklagt auch Schröer die tatsache der vernichtung des englischen theaters und der knickung der englischen musik — aber einseitigen und voreiligen klagen gegenüber stellt Schröer andererseits den puritanischen geist als den bis in unsere zeit wirkenden, unschätzbaren erzieher des englischen volkes zu gesunder, alle fäulnis abstoßender sittlichkeit hin. Wie kommt es, wird ferner in der einleitung gefragt, daß unsere werturteile über einige hauptvertreter der englischen litteratur so verschieden von den englischen und amerikanischen urteilen sind? Warum wissen wir so wenig von Spenser, und warum wird Byron bei uns soviel höher geschätzt, als in England? Demgegenüber betont Schröer, daß es in erster linie darauf ankomme, „die geschichtliche stellung, die ein bestimmter autor zunächst innerhalb der litteratur seines eigenen volkes eingenommen, festzustellen, d. h. sein werden, sein wirken, seinen einfluß auf seine zeitgenossen und die späteren generationen seines volkes . . .“ Diese vor- und zwischenspiele erfrischen und erquicken uns, wie es eben *interludes* tun sollen. Ihr persönlicher stil, ihre flotte kampfesweise, ihr gelegentliches abschweifen auf scheinbar geringes und unwichtiges, ihre völlige verschiedenheit von dem, was man in einer litteraturgeschichte erwartet, alles das bereitet uns aufs glücklichste vor, auch die entsprechenden haupttypen der englischen litteratur mit Schröers auge zu schauen.

Es genüge uns, das eigenartige, vom landläufigen abweichende in Schröers beurteilung der englischen autoren hervorzuheben. Das erste bändchen, von den ältesten zeiten bis Spenser gehend, beschränkt sich auf das geschichtlich bedeutsame (dieses jedoch wird ausführlich und anschaulich, mit proben und übersetzungen dargestellt) und hebt überall das oft schon in den frühesten litteraturproben keimende spezifisch englische hervor. Oft begegnen wir hier der dankbaren erwähnung des einzigen, uns so früh entrissenen forschers ten Brink. Der mittelenglischen litteraturperiode gibt Schröer durch die wichtige stellung, welche er den historisch und ästhetisch hochbedeutsamen romanzen *König Horn* (13. jahrhundert) und *Sir Gawain und der grüne ritter* (14. jahrhundert) zuweist, ein neues, eigenartiges angesicht. Die reformatorische tätigkeit eines Wiclif († 1384) und Langlands *Vision von Peter dem pflüger* (1362) geben Schröer sodann veranlassung zu dem erwähnten exkurs über die englische religiosität. Langland ist der volkstümliche typus der englischen litteratur jener zeit, während Chaucer († 1400) als der schöpfer der englischen kunstpoesie und der dichterischen sprache charakterisirt wird. Spenser († 1599) ist weiterhin für Schröer ein schulbeispiel dafür, wie mißlich es ist, die stellung eines autors „in der geschichte der englischen litteratur von einem standpunkte außerhalb Englands beurteilen zu wollen, wenn dieser standpunkt nicht streng geschichtlich ist, sondern als maßstab den jeweiligen geschmack des auslandes in anwendung bringt“. Spenser ist

noch in der heutigen englisch-sprechenden welt eine lebendige kraft, „ein dichter, den man nicht nur mit verehrung nennt, weil man gelernt hat, daß man ihn verehren und lesen sollte, sondern ein dichter, den man auch wirklich liest und aus freien stücken liest und wieder liest“. Wie hat noch das 19. jahrhundert bis zur heutigen generation von Spenser gezehrt! Mit Schröer erwähnen wir Spensers einfluß auf Byron und Keats, Coleridge, Wordsworth und Rossetti, sowie das merkwürdige beispiel für Spensers weiterleben in dem roman *Robert Elsmere* (1888) der Mrs. Humphry Ward. Spensers lebendige macht beruhte eben in seiner größe als dichter und in seinem typischen engländertum. Charakteristisch dafür, wie sehr wir deutsche Spenser vernachlässigt haben, ist das fehlen einer vollständigen übersetzung der *Feenkönigin*.

An der spitze des zweiten bändchens steht Shakespeare. Hier verzichtet Schröer, obwohl mit seinem buche *Über Titus Andronicus*[1] selber in den reihen der Shakespeareforscher stehend, bei der drängenden fülle auf eine allseitig ausgeführte darstellung. Er sieht vielmehr hier seine aufgabe mehr darin, uns dem problem Shakespeare gegenüber auf den richtigen, geschichtlich betrachtenden standpunkt zu stellen, uns anzuleiten, falsche oder schiefe urteile zu berichtigen und uns zu zeigen, wie und von welcher seite her auch ein Shakespeare deutlich werden kann. Als besonders fruchtbar erscheint uns der leider auch nur andeutende hinweis auf den inneren psychologischen zusammenhang der einzelnen dramatischen gestaltungen Shakespeares, auf die sich gegenseitig erklärenden charaktertypen bei Shakespeare, die in leicht zu verfolgenden typenreihen auftreten. Aus den schweren puritanerkämpfen geht sodann die glorreiche gestalt eines Milton († 1674) hervor, über die Schröer zum schlusse das wort Treitschkes wiederholt: „Das bild eines der reinsten und tapfersten männer aller zeiten.“ Als schöne beispiele von aller engherzigkeit freien verstehens erwähnen wir fernerhin Schröers charakterisirung eines Dryden († 1700), seine stellung zu der ethischen persönlichkeit eines Fielding († 1754), seine schonung und güte einem Pope († 1744) gegenüber. Dies alles wird jedoch gekrönt durch die liebevolle, allem menschlichen nachspürende, wahrhaft erquickende darstellung von Robert Burns († 1796). Eingeleitet ist dieses kapitel durch eine dankenswerte übersicht über die ältere schottische litteratur und sprache, deren kenner bei uns gewiß nicht sehr zahlreich sind. So sind wir bis zum 19. jahrhundert gelangt. In seiner beurteilung zeigt sich Schröers eigener, origineller standpunkt noch einmal besonders deutlich. Nicht Byron, nicht so sehr Browning und Swinburne, die alle, Byron im stärksten maße, unenglisch sind, geben dem 19. jahrhundert seine note, sondern Shelley und Keats, Wordsworth und Tennyson. Warum ist Byron in England so unpopulär?

---

[1] Marburg, N. G. Elwert. 1891. 140 s. M. 3,20.

Dieser tatsache gegenüber hat Schröer nicht ein mitleidiges achselzucken über die bornirtheit der Engländer bereit, sondern er geht ernsthaft ihren gründen nach. Da kommt er denn dazu, dem englischen urteil recht zu geben, und so entwirft er ein von den bisherigen urteilen stark abweichendes bild des dichters. Einseitigen verehrern Byrons wirft Schröer den fehdehandschuh hin, und wir würden uns nicht wundern, wenn hier der anstoß zu einem, im letzten sinne doch nur fruchtbaren, weil der wahrheit dienenden Byronstreit gegeben wäre. Im gegensatz zu Byron wird „die ideale lichtgestalt" des zwar auch unkonservativ und unenglisch genug beginnenden, jedoch durch und durch wahren Shelley in England immer zunehmend gewürdigt und verehrt. Mit großer wärme nimmt sich Schröer zum schlusse noch des auf dem festlande manchmal verkleinerten und mißverstandenen Tennyson an. Tennyson geht als der größere schüler über Wordsworth hinaus. Ihm ist naturschilderung nicht selbstzweck, sondern veranschaulichung der menschlichen stimmungen; sein letztes ziel ist der mensch selbst. Und welche bis dahin unerhörte sprache hat sich Tennyson zu seinem zwecke geschaffen! Tennyson bezeichnet Schröer als „ein spiegelbild des stetigen, auf lange dauer berechneten engländertums". „Welche stürme und wandlungen," so schließt Schröer sein urteil über Tennyson, „hat er überdauert, ohne sich je zu überleben, und welches vermächtnis hat der edle held mit reinem, blankem schilde seiner nation hinterlassen!"

Alles in allem nicht nur ein originelles, vielfach umwälzendes und für die zukunft der englischen litteraturbetrachtung in Deutschland höchst bedeutsames buch, sondern auch ein lieber freund, den man als zuverlässigen berater und ehrlichen, warmherzigen streiter auf jeder seite schätzen gelernt hat, mit dem man stets gern zwiesprach halten wird.

Düsseldorf. Dr. H. Th. Lindemann.

Escott, Th. H. S., *Social Transformations of the Victorian Age.* Im auszug und mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von dr. Ernst Regel. Rechtmäßige ausgabe. Berlin, R. Gaertner. VIII und 104 s. (davon 74 s. text). M. 1,—. (= *Schulbibliothek franz. u. engl. prosaschriften aus der neueren zeit,* herausgegeben von L. Bahlsen und J. Hengesbach, II, 36.)

Dies bändchen enthält folgende abschnitte: I. *Transformation by Steam,* II. *The Social Fusion,* III. *Royalty as a Social Force,* IV. *Crown and Sword,* V. *Popular Culture in the Crucible.* — Die darstellung ist durchaus weniger frisch und ansprechend als in desselben verfassers *England, its People, Polity, and Pursuits.* I. gibt eine höchst trockene und zahlenreiche statistik der entwickelung des englischen eisenbahnwesens von seinen anfängen bis auf unsere zeit. — II. schildert die

einrichtungen, die in der zweiten hälfte des 19. jahrhunderts getroffen worden sind, um die niederen klassen des volkes, junge und alte, in geistiger, moralischer und ästhetischer hinsicht zu heben. Die ausführungen sind so reich an anspielungen auf weniger bekannte englische einrichtungen, daß wohl nur wenige lehrer imstande sind, die nötigen sacherklärungen auf grund eigener anschauung und sachkenntnis zu geben. Auch die große fülle seltener wörter erhöht noch die unbrauchbarkeit dieses abschnittes. — III. ist eine warme schilderung der verdienste, die ein deutscher fürst, der *Prince Consort*, sich um die verwaltung des königlichen haushalts, die pflege der musik und malerei und die förderung der industrie erworben hat. — IV. schildert das duellwesen, dann die rolle, die der *Prince Consort* bei der bekämpfung desselben gespielt, ferner die heeresreform und die verstärkung des heeres unter der königin Viktoria und endlich die einrichtungen zur besserung des loses und der bildung der gemeinen soldaten und der offiziere. — V. bespricht den einfluß der schriftsteller und volksbibliotheken auf die volksbildung. Der abschnitt ist (z. b. auf s. 66 und 69) so reich an die verschiedenen richtungen der neueren litteratur vertretenden namen und titeln, daß die lektüre desselben durch erklärungen endlos unterbrochen werden muß und deshalb kaum einen genuß bieten kann. Mir persönlich ist es geradezu unerklärlich, wie man einen solchen abschnitt in ein schulbuch aufnehmen konnte. — Da also nur ein geringer bruchteil des bändchens (III., vielleicht auch IV.) sich zur lektüre eignet, müssen wir es trotz des kommentars, für dessen gediegenheit der name des herausgebers bürgt, von der schule zurückweisen. Der kommentar hätte übrigens oft noch mehr bieten dürfen, besonders wenn das bändchen als privatlektüre gedacht sein sollte, z. b. zu s. 45, 19 (*our French ally*) und zu s. 47, 28 (*tedious debates on the maintenance of the Hanoverian soldiers*). An druckfehlern sind mir aufgefallen: s. 65, 5 *pewer* (statt *power*) und s. 67, 17 *lees* (statt *less*).

Englische parlamentsreden. Für den schulgebrauch herausgegeben von dr. Phil. Aronstein. Leipzig, G. Freytag. 1903. VII und 140 s. (davon 110 s. text). Geb. m. 1,60.

Da die politische beredsamkeit im leben des englischen volkes eine überaus wichtige stelle einnimmt und als spiegelbild seiner politischen, sozialen und geistigen bestrebungen und errungenschaften betrachtet werden darf, so sind womöglich jeder schülergeneration auf der oberstufe einige charakteristische reden bedeutender staatsmänner vorzuführen. Neben den sammlungen, die bisher in den verschiedenen schulbibliotheken mit rücksicht auf diese aufgabe erschienen sind, z. b. der von Winkelmann in der Rengerschen bibliothek, der von Klapperich im verlag von C. Flemming, der von Wershoven im verlag von G. Kühtmann, der von Hallbauer in der sammlung von Velhagen

& Klasing, — kann die vorliegende von Aronstein mit ehren best Sie enthält vier reden, nämlich von Macaulay die rede über *Th Hours Bill* aus dem jahre 1846 und die über die volkserziehun dem jahre 1847, von Disraeli eine wahlrede, die 1872 in Manc über staat und kirche, über die innere lage und die weltst Englands gehalten wurde, und die rede, in der er 1878 nach rückkehr vom berliner kongreß im oberhaus die stellung der re zur orientalischen frage darlegte. Es kommen also die wicht gebiete des modernen öffentlichen lebens, das geistige, das poli und das soziale, zur besprechung, und zwar vom standpunkt blickender staatsmänner und in mustergültiger sprache und fess darstellung. — Der kommentar konnte sich auf sachliche erläuter beschränken und gibt in dieser hinsicht alles für das verständn schülers notwendige. — Unverzeihlich groß ist leider die za druckfehler (s. 9, 21; 9, 33; 12, 29 muß hinter *it* ein punkt s 25, 17; 33, 24; 39, 31; 46, 12; 50 überschrift *3th April* statt *3rd*; 52, 17 und 20; 53, 5; 54, 34; 55, 10; 56, 19, 21, 24; 57, 10 *consi* statt *considerably*; 58, 15; 59, 26; 62, 22; 66, 28; 67, 24; 74, 2; 74, 32 fehlt der punkt hinter *confiscation*; 75, 2, 23, 32; 76 77, 8, 16, 27; 78, 7, 22; 99, 23; 102, 9; 107, 11; 110, 2, 7, 8; 132 statt *Board Schools*; 135 *Sebastopol englischer* (!) *seehafen*; s. 1 das todesjahr des älteren Pitt falsch angegeben; er starb 1778. bei baldigem neudruck diese druckfehler verschwinden, dam bändchen ohne einschränkung empfohlen werden kann.

Darmstadt. AUGUST STURMF

L. VON ZEDLITZ, *First Steps in English Poetry.* Dresden, Bleyl & merer. 1907. 172 s. M. 2,75.

Die vorliegende gedichtsammlung besteht aus vier teilen u ein begleitbuch sein vom ersten unterrichtsjahre bis zur obersten Mit außerordentlichem geschick hat die jetzt in England lebende geberin für die unterklassen aus der reichen kinderstubenlitteratu lands das beste herausgesucht und so zusammengestellt, daß wahre freude sein muß, diesen gedichtstoff mit einer anfängerkl verarbeiten. Eine fülle von ausdrücken aus dem täglichen lebe hierbei gewonnen werden und sich leicht einprägen, da sie n der trockenen form eines vokabulars, sondern in dem für kin anziehenden gewand leichter, fröhlicher poesie geboten wird.

Der dritte und vierte teil sollen zur einführung in die lit dienen. Wenn nun auch für diese beiden teile der titel des nicht stimmt, der inhalt ist vortrefflich. Von Chaucer bis Ki Browning und Longfellow sind treffliche gedichte ausgewähl wenn nur ein kleiner teil davon in kopf und herz der schül

schülerinnen übergeht, so ist dies eine mitgabe fürs leben, die reiche frucht tragen wird.

Das buch sei besonders für mädchenschulen aufs wärmste empfohlen.

Dresden. O. THIERGEN.

ERNST A. MEYER, *Deutsche gespräche*. Mit phonetischer einleitung und umschrift. Leipzig, O. R. Reisland. 1906. IV, 105 s. M. 1,50; kart. m. 1,80.

Man hat von Sweets *Elementarbuch des gesprochenen englisch* seinerzeit gesagt, es sei ein vortreffliches buch mit irreführendem titel; darin müßte statt von gesprochenem englisch von gesprochenem londonisch die rede sein. Ähnliches könnte man von dem werkchen E. A. Meyers behaupten: eine wertvolle leistung, nur wären die „deutschen gespräche" richtiger „norddeutsche" genannt. Im vorwort freilich macht der verfasser kein hehl daraus, daß er sich mit entschiedenheit „auf den standpunkt der norddeutschen umgangssprache gestellt" habe. Er beruft sich darauf, daß die frage einer allgemein gültigen und im besonderen dem ausländer zu empfehlenden aussprache des deutschen noch nicht zu derselben einigung gelangt sei, wie sie für das französische und englische in der praxis bestehe, glaubt aber dann im text der einleitung (s. 4) auch gezeigt zu haben, daß die aussprache der gebildeten in den größeren norddeutschen städten dem ideal einer dialektfreien aussprache am nächsten komme. Fast die hälfte aller deutschsprechenden sei in Norddeutschland zu einem einheitlichen staate zusammengefaßt, und in den größeren städten vollziehe sich unter den gebildeten, besonders den staatsbeamten und lehrern, schneller eine intensive sprachmischung, als es im süden des deutschen sprachgebietes mit seinem reichtum an einzelstaaten und seiner daher weniger beweglichen bevölkerung geschehen könne. Die bühnenaussprache decke sich mit der aussprache der gebildeten in Norddeutschland nicht. Die notwendigkeit, weithin deutlich vernehmbar zu sein, zwinge zur vermeidung der lautschwächungen, lautangleichungen und lautausstoßungen der gebildeten umgangssprache; alltägliche redensarten würden, nach den regeln der bühnenaussprache ausgesprochen, in Norddeutschland wenigstens, unnatürlich und geziert klingen.

Gegen die von M. hier angeführten tatsachen ist nichts zu sagen. Es unterliegt aber keinem zweifel, daß seine annäherung an das ideal einer dialektfreien aussprache eben nur mit Norddeutschland und nicht mit Süd- und Mitteldeutschland rechnet, also zu einer einigung, wie sie für die bühnensprache — ganz besonders seit 1898 — besteht, auch nicht die hand bietet. Freilich ist auch die bühnenaussprache in wesentlichen punkten norddeutsch; in anderen kommt sie jedoch den mittel- und oberdeutschen sprechern entgegen, indem sie z. b. in der

g-frage sich nicht nur für anlautendes, sondern sogar für in- und auslautendes verschluß-*g* entscheidet. M.s norddeutsche umgangssprache hat im in- und auslaut das reibe-*g*; und das entspricht ja dem in Norddeutschland überwiegenden, wenn auch keineswegs mehr allgemeinen gebrauch (inlautverschluß gilt, wie schon lange in Hannover, so neuerdings mehr und mehr z. b. in Berlin). Es trifft sich auch günstig, daß in Mitteldeutschland außer Schlesien gleichfalls im in- und auslaut reibe-*g* herrscht, und daß der den verschluß sprechende oberdeutsche oder schlesier sich hier das reibe-*g* als alternative wenigstens gefallen läßt. Im anlaut aber ist dem anderssprechenden das reibe-*g* = [j] im höchsten grade zuwider. In M.s aussprache ist es zwar vor vollem vokal (*gut*, *geht*) und vor konsonant (*grüßen*, *glauben*) im anlaut vermieden, hingegen in der vorsilbe *ge-* (*gestiegen*, *genug* = [jəˈʃti:jn], [jəˈnu:x]) durchgehends verwandt. Man bedauert, daß M. hier nicht der gewählteren sprechweise ein zugeständnis gemacht hat, wie es z. b. bei *lang* = [laŋ], *nicht* = [nɪçt], ausnahmsweise [nɪç], *anbieten* = [anbi·tn] gegen verbreitetes norddeutsches [laŋk], [nɪç], [ambi·tn] usw. geschehen ist. Nach der anderen seite gehen wieder auffallend „abgeschliffene", wohl ost- und westpreußische formen wie [bɹ̦li·n] ([̦] bed. halbstark) für *Berlin*, [jəˈmɑ:ln] für *gemahlin*. Es entscheidet eben am ende doch die eigene gewöhnung, und „die aussprache der gebildeten in den größten norddeutschen städten" ist vor allen dingen die aussprache des verfassers selbst, wie auch der wort- und phrasenschatz (er entspricht inhaltlich Frankes *Phrases de tous les jours*) zum teil ein provinziell oder partikularistisch nordostdeutsches gepräge hat (*zweitfrühstück*, *das mittag* u. dgl. m.).

Wenn nun M. hier in der tat nichts weiter als *seine* umgangssprache, die *eines* gebildeten norddeutschen, dargestellt hätte, so wäre das ein nicht geringes phonetisches und überhaupt sprachwissenschaftliches verdienst, zumal sich überall in text und einleitung die sichere hand des geschulten fachmannes zeigt. Eine auch nur annähernd „allgemeingültige und im besonderen dem ausländer zu empfehlende aussprache des deutschen" hat er jedoch meines erachtens *nicht* geboten. Ich bin nach wie vor überzeugt, daß diese nur durch einen ähnlichen, wenn auch nicht ganz gleichen kompromiß zwischen nord und süd zu gewinnen ist, wie er in der bühnenaussprache schon erreicht ist.

W. V.

VERMISCHTES.

INSTRUMENTALPHONETIK ODER EXPERIMENTALPHONETIK?

Eine methodologische frage.[1]

Die phonetik ist eine wissenschaft von tatsachen, und zwar von physikalischen und physiologischen tatsachen in bezug auf die stimme und die sprache. Die phonetik ist also eine naturwissenschaft. Zweck der naturwissenschaften ist die feststellung der gesetze der naturphänomene. Wir sind aber bescheiden und bezwecken allein die feststellung von *regeln*. Diese regeln entdeckt man durch die gründliche erforschung der phänomene. Zwei momente ergeben sich daraus. 1. Die genaue kenntnis der phänomene, 2. die sich darauf stützende feststellung der regeln. Zur erlangung der kenntnis der phänomene ist die erfahrung die einzig zulässige quelle. Wo es sich um die konstatirung von tatsachen handelt, sind die autorität oder die

[1] Der herr verf. geht mit den — oder sagen wir lieber: *uns* — elementarphonetikern scharf ins gericht. Es ist aber wohl an der zeit, daß auch die experimentalphonetiker einmal zu wort kommen. — Wenn ich mir eine zwischenbemerkung erlauben darf, so wäre es die folgende. Im vorwort zur fünften auflage meiner *El. d. phon.* (1903) habe ich für meine person rückhaltslos anerkannt, daß wir die neuesten fortschritte auf phonetischem gebiet „vor allem der experimentalphonetik" verdanken, „von der auch weiterhin die bedeutendste förderung des faches zu erwarten" sei. Das ist auch jetzt durchaus meine ansicht. Das heißt: wir werden, was die *physiologische seite* der phonetik betrifft, vor allem auf die hilfe der naturwissenschaftler angewiesen sein. Es gibt aber auch eine *linguistische seite*, die *wir* als philologische forscher wie als neusprachliche lehrer zu pflegen haben; und in dieser hinsicht wird unsere unterstützung den naturwissenschaftlern ferneren nutzen bringen, ob sie uns nun von ihrem standpunkt aus elementarphonetiker nennen wollen oder nicht. Auf beiden gebieten gleichmäßig zu hause zu sein, wird nur wenigen bevorzugten gelingen, die die phonetik nicht als hülfswissenschaft, sondern als spezialität betreiben. W. V.

spekulation nutzlos oder schädlich. Die erfahrung gewinnen wir durch beobachtungen und experimente. Eine beobachtung besteht in der erforschung der phänomene, so wie sie sich uns darbieten. Da eine beobachtung nichts anderes ist als die anwendung unseres wahrnehmungsvermögens zur konstatirung der (in unserem falle äußerlichen) phänomene, so ergibt sich daraus, daß die sinnesorgane die instrumente der beobachtung sind. Folglich sind die integrität und die schärfe der sinnesorgane die erste bedingung der äußerlichen beobachtung. Die elementarphonetiker bedienen sich bei ihren forschungen des gehörs, des gesichts und des gefühls. Es ist längst bewiesen worden, daß die sinnesorgane 1. sich leicht täuschen, 2. individuell verschiedene resultate geben. Da die integrität und die schärfe nicht bei den verschiedenen beobachtern dieselbe qualität und quantität haben, so gilt das motto *tot capita, tot sententiae* in unserem fall besonders. Die durch ein solch subjektives verfahren erzielten resultate sind zweifelhaft und unkontrollirbar, daher zum größten teil wertlos. Indessen sind die sinnesorgane nur die instrumente der beobachtung. Der wirkliche beobachter ist der verstand. Wir können also der unzulänglichkeit der sinnesorgane dadurch abhelfen, daß wir uns anderer (in unserem fall) mechanischen instrumente bedienen, die als neue, schärfere organe fungiren. Das haben die nicht-elementarphonetiker getan. Die nichtanerkennung der zweckmäßigkeit wie des erfolgs dieses verfahrens ist eine rein persönliche gemütssache. Solche subjektive ansichten bekämpfen zu wollen, hat keinen zweck. Jedenfalls haben wir bis jetzt, sei es mit den bloßen sinnesorganen, sei es mit mechanischer hülfe, nur beobachtungen ausgeführt, d. h. die phänomene erforscht, so wie sie sich uns in der natur dargeboten haben. In dem experiment dagegen provoziren wir selbst die phänomene, um sie dann unter besonders gewünschten zuständen zu erforschen. Ich habe z. b. das phänomen der mouillure beobachtet und konstatirt, daß es in gewissen fällen bei manchen lauten einer sprache stattfindet. Ich will nun wissen, ob die mouillure in denselben fällen bei anderen lauten derselben oder einer anderen verwandten oder nichtverwandten sprache stattfinden würde. Wie bei einer chemischen manipulation kann ich die phänomene in dem für meine forschungen gewünschten zustand erhalten. Die beobachtung und das experiment führen uns zur genauen kenntnis der phänomene. Von dieser kenntnis müssen wir zu der der gesetze oder, besser gesagt, der regeln fortschreiten. Sonst wäre die phonetik nicht einmal eine empirische wissenschaft. Durch das experimentelle denken können wir aus den uns bekannten phänomenen den beweis der existenz oder der nichtexistenz der kausalitätsverhältnisse erhalten und endlich aus diesen kausalitätsverhältnissen durch induktion regeln formuliren. Daraus ersehen wir, daß die grundlage für das experimentelle denken eine sichere, sich auf die genaue kenntnis der tatsachen stützende erfahrung ist. Man kann

einerseits von schwachen, ungenügenden beobachtungen nicht zum experiment fortschreiten. Ist andererseits das experiment nach einem primitiven und daher unzulänglichen verfahren ausgeführt, so wird die richtige logische verwertung der resultate nicht möglich, oder stützt man sich auf solche zweifelhafte resultate, so werden auch die schlüsse, d. h. die regeln, falsch sein. *L'art de l'investigation scientifique est la pierre angulaire de toutes les sciences expérimentales. Si les faits qui servent de base au raisonnement sont mal établis ou erronés, tout s'écroulera ou deviendra faux, et c'est ainsi que le plus souvent les erreurs dans les théories scientifiques ont pour origine des erreurs de fait.*[1] So u. a. in der physiologie. Wenn man z. b. den blutdruck, die herzpulsationen, den atemmechanismus nur mittels der palpation und ohne apparate erforschen wollte, so würde man mit recht als eine anachronistische rarität betrachtet. Ohne apparate ist keine zuverlässige beobachtung, kein *experimentiren* möglich!

Die instrumente werden in zwei klassen eingeteilt. 1. Instrumente, die zur anstellung von versuchen zur erforschung von unbekannten phänomenen dienen. Will ich die nasalität in einer sprache erforschen, so bediene ich mich der kymographions, der schreibkapseln, des mundtrichters, der nasenoliven, der gummibirnen sowie des künstlichen gaumens zur untersuchung der bewegungen der zunge usw. usw. 2. Instrumente, die dazu dienen, bekannte tatsachen anderen menschen zu pädagogischen zwecken darzustellen und zu erklären. Wenn ich die nasalität in meinem laboratorium erforscht und daraus definitive schlüsse gezogen habe und nun z. b. die französischen nasalvokale meinen zuhörern erklären will, so bediene ich mich nicht des kymographions usw., sondern u. a. folgender zwei mittel. Habe ich *keine apparate*, dann lasse ich, indem ich z. b. *m* ausspreche, meine nase von einem zuhörer zusammendrücken. Da der tönende luftstrom nur durch die nase entweicht, so wird der laut plötzlich aufhören. Ich mache die zuhörer darauf aufmerksam und spreche dann einen echten französischen nasalvokal aus. Wird meine nase wieder zusammengedrückt, so kann der laut trotzdem andauernd gehalten werden, indem ein vokal mit einer nasalresonanz gehört wird. Das ist ein bekannter kunstgriff! *Habe ich apparate*, so bediene ich mich des quadranten von Zünd-Burguet. Der quadrant steht mit einer gummibirne mittels eines gummischlauchs in verbindung. Ich mache die artikulationsbasis vom *m*, *n*, *ɲ*, *ŋ* anschaulich, indem ich die gummibirne an die artikulationsstelle der betreffenden laute bringe. Der stiel des quadranten gibt ausschläge. Halte ich die gummibirne an denselben stellen und spreche ein *ã*, dann gibt der stiel keine ausschläge. Sei es *ohne*, sei es *mit* apparaten, habe ich in diesem falle nur bekannte, schon erforschte

[1] Claude Bernard, *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale.* Paris, J. B. Baillière. 1865. S. 25.

und als existirend bewiesene tatsachen anderen menschen klar und deutlich darzustellen und beizubringen versucht. Ein objektiv denkender mensch würde sie nicht als *experimente*, sondern einfach als *demonstrationen* betrachten. Von instrumenten haben wir also zwei klassen: zur ersten gehören sozusagen die theoretischen apparate, zur zweiten die praktischen, die demonstrationsapparate. Zwischen beiden klassen von apparaten muß eine scharfe grenze gezogen werden; man läuft sonst gefahr, die methodik der experimentellen phonetik mißzuverstehen. Das ist leider schon öfters der fall gewesen. Mit dem zu demonstrationszwecken vorzüglichen kehlkopfsignal von Zünd-Burguet kann man keine theoretischen forschungen über die sonorität einer sprache ausführen, sondern nur das uns über die sonorität bekannte hörbarer und begreiflicher machen. Durch eine mit einem gummischlauch verbundene nasenolive kann man beim aussprechen von *m*, *n*, *ɲ*, *ŋ* die flamme einer kerze biegen und dadurch zeigen, daß der tönende luftstrom bei diesen lauten nur durch die nase entweicht. Aber kein experimentalphonetiker würde daran denken, sich dieser mittel zur untersuchung ihm unbekannter phänomene zu bedienen.

Man wird sich vielleicht über die wiederholung dieser elementaren dinge wundern. Aber die polemik Klinghardt-Passy[1] zeigt, daß diese wiederholung zur endgültigen beantwortung der im obenstehenden titel enthaltenen frage notwendig ist. Klinghardt sagt[2]: „Übrigens ist es gewiß auch in Ihrem sinne, wenn ich den apparatphonetikern — ‚experimentalphonetiker' ist doch wahrlich gegenüber unseren zahlreichen experimenten ein ungeeigneter ausdruck für eine bezüglich ihrer mittel von der unserigen so stark abweichenden richtung —" usw. Die benennung *instrumentalphonetik* rührt nicht von Klinghardt, sondern von Jespersen her. In seinem werk *Phonetische grundfragen*[3] lesen wir s. 119 folgende äußerungen: „... Der name ‚experimentalphonetik' ist nicht völlig zutreffend. Es ist nicht das experimentiren, das den unterschied zwischen den beiden methoden ausmacht. Solange man überhaupt über das wesen der sprachlaute nachgedacht hat, hat man auch experimentirt." Folglich hätte man auch experimentirt, solange man über das wesen der homiletik, des zwangsvollstreckungsprozesses, der renaissance oder der nordischen sagen nachgedacht hat. Neue bahnen eröffnen sich den verschiedenen zweigen der wissenschaft betreffs der methodik! „Wenn A einen ihm unbekannten, in der aussprache B's vorkommenden laut dadurch zu bestimmen versucht, daß er von dem nächsten ihm geläufigen laut ausgeht und dann prüfend die stellung seiner lippen, seiner zunge usw. abändert, bis es ihm gelingt, einen laut hervorzubringen, der sein eigenes und B's ohr befriedigt, und wenn

---

[1] Vgl. *N. Spr.*, bd. XIV, heft 4, 5, 7 und 8.
[2] Vgl. *N. Spr.*, bd. XIV, heft 7, s. 445.
[3] Leipzig, B. G. Teubner. 1904. II und 185 s.

er nochmals und wiederum durch diese nun gefundene modifikation seines früheren lautes immer denselben laut trifft, dann hat er ja ein experiment gemacht und kontrollirt." Nein, A hat *kein experiment* gemacht, sondern dem B einfach nachgeäfft, also ein kunststück fertig gebracht! „Es ist auch ein experiment, wenn man während der hervorbringung eines lautes den adamsapfel befühlt, um die schwingungen der stimmbänder (und des schildknorpels) zu konstatiren." Nein, es handelt sich auch hier um *kein experiment*, sondern um eine elementare, gewöhnliche beobachtung. „Oder wenn z. b. Sievers ein paar finger im obermunde anbringt und dann versucht, ein reines *i* und den deutschen diphthong *ei* nacheinander hervorzubringen, dann macht er ja ein experiment; es will nicht gelingen, ein *i* hervorzubringen, der diphthong aber gelingt vorzüglich, woraus man schließen darf, daß das letzte glied eines *ei* kein *i* ist." Das ist ein gewöhnliches demonstrationsmittel, ein trick, der dem von mir in betreff der nasalität (vgl. s. 123) beschriebenen entspricht. Wollte ich eine theorie bezüglich der deutschen vokale darauf bauen, dann wäre es, als ob ich eine theorie über die sonorität auf grund nur des kehlkopfsignals konstruiren wollte.

Ich lasse den obenstehenden äußerungen von Jespersen keine kritik folgen. Auf derselben seite desselben werkes können wir weiter lesen: „... Man ist mit der ungefähren abschätzung von organstellungen usw., die man früher fast ausschließlich mittels des auges und des muskelgefühls vorgenommen hat, nicht zufrieden; man wünscht genauere und objektivere messungen, und man greift deshalb zu immer feineren, immer komplizirteren apparaten, instrumenten und maschinen und ... so gebraucht man auch hier [in der phonetik] namentlich selbstregistrirende apparate. Wenn man also einen namen für diese neue richtung haben will, dann scheint *instrumentalphonetik* mir entschieden der zutreffendste." Also: *instrumentalphonetik!* Das ist das große losungswort. Mit der größten genugtuung haben sich die elementarphonetiker auf diese benennung gestürzt. Zuerst finden wir sie auf dem umschlag des *Exposé de l'association phonétique internationale 1905*. Dann benutzt sie Klinghardt, allerdings mit einer vorsichtigen bemerkung (vgl. oben s. 124), in seiner entgegnung (bd. XIV, heft 7, s. 445) gegen Paul Passy. Aber gerade die äußerungen Jespersens, der von ihm vorgeschlagene name *instrumentalphonetik* und der beifall seitens der elementarphonetiker lassen uns den begriff erkennen, den diese partei von der phonetik hat. Wir konstatiren die abwesenheit jeder ahnung von methodologischem verfahren. Jespersen, Klinghardt u. a. verwechseln mit der größten ruhe beobachtung, experiment und experimentelles denken, theoretische und demonstrationsapparate. Der eine steckt die finger in den mund, der andere betastet den kehlkopf, der dritte bläst auf ein streichholz. Solche spielereien werden ganz ernst für ein experimentelles verfahren gehalten. Die elementar-

phonetiker können nur primitive beobachtungen ausführen; sie glauben daher, daß die phonetik eine beschreibende wissenschaft sei. Sie können überhaupt nicht zum experiment fortschreiten, ohne ihre grundprinzipien und ihre methode zu verleugnen. Und wenn sie auch wagten, ohne weiteres zum experiment fortzuschreiten, so kämen sie doch nicht vorwärts, was sich übrigens schon gezeigt hat. Sie sind also keine experimentatoren. *Der unterschied zwischen der elementaren und der experimentellen phonetik wurzelt also nicht in den apparaten, sondern tiefer, und zwar in dem logischen verfahren.* Die apparate haben nur eine sekundäre bedeutung. Rousselot hat bewiesen, daß die phonetik eine experimentelle wissenschaft ist und sein muß. Wir bleiben nicht bei der beobachtung wie die elementarphonetiker, sondern durch das experiment und das experimentelle denken erzielen wir schlüsse, die auf existirenden, kontrollirbaren tatsachen beruhen. Die polemik Klinghardt-Passy ist lehrreich, weil sie vortrefflich beweist, daß sich derartige fragen weder mit streichhölzern, noch mit vermutungen, noch mit geistreichen einfällen lösen lassen. Die untersuchungen von Rosapelly, H. Gutzmann, Zünd-Burguet und E. A. Meyer bezüglich der in dieser polemik behandelten frage (die frage der tätigkeit der stimmbänder bei den stimmlosen artikulationen wird von mir demnächst in einem besonderen aufsatz behandelt werden) scheinen den elementarphonetikern unbekannt zu sein. Zum schluß möchte ich also ausdrücklich betonen, daß die von Jespersen vorgeschlagene und von Klinghardt sowie von anderen elementarphonetikern angenommene benennung *instrumentalphonetik* zu verwerfen ist, weil sie in einer verkehrten auffassung des logischen begriffs des experiments wurzelt. Man hört heute von einer elementaren oder beschreibenden phonetik im gegensatz zu einer wissenschaftlichen (*sic!*) phonetik, von einer theoretischen phonetik im gegensatz zu einer physiologischen (*sic!*) phonetik reden. Diese sowie andere benennungen werden sich bald überleben. Langsam wird sich der name experimentalphonetik mehr und mehr bewähren. Leider nur langsam! Erstens, weil die experimentelle methode vielen leuten schwer fällt und deren anwendung wie verwertung viel zeit und mühe beansprucht. Dadurch ist natürlich die veröffentlichung von dicken büchern, die verwickelte theorien über akzent, melodik u. dgl., fürchterliche systeme von vokalen usw. enthalten, erschwert. Nach der richtig angewandten experimentellen methode kann man selten dicke bücher, meist nur kurze bemerkungen veröffentlichen. Sehr wenig — aber tatsachen und keine ausgeburt der vermutung oder der autosuggestion. Zweitens, weil viele, die sich selbst als anhänger (?) der experimentellen phonetik bezeichnen, mit dem *experimentiren* in fällen prahlen, wo es sich nicht im geringsten um ein experiment handelt. In jedem zweig der wissenschaft gibt es pfuscher. Das ist eine ganz natürliche erscheinung. Dagegen läßt sich nichts machen. Der phonetik geht es, wie es den anderen wissen-

schaften gegangen ist. Objektiv denkende menschen werden aber die experimentelle methode nicht nach diesen vertretern beurteilen. Das hieße die heilkunde nach den methoden beurteilen, die von marktschreiern in den zeitungen mit schönen reden und suggestiven bildern empfohlen werden.

Marburg. G. PANCONCELLI-CALZIA.

PERSON UND SACHE.

Auch in VI, 2 erweist mir die königsberger *Zeitschrift* die schon nicht mehr seltene ehre, sich mit meiner person zu beschäftigen. Herr direktor Clodius, dessen humorvoller stil ja auch für uns reformer mit nichten die kleinste anziehung des genannten blattes bildet, widmet seine laune diesmal dem vermeintlichen widerspruch, daß ein *reformer* — eben meine wenigkeit — der *hinaufschiebung des fremdsprachlichen unterrichts um ein jahr* das wort redet. Ich sei, so bemerkt Clodius, offenbar dabei, den ast abzusägen, auf dem ich säße; „zwei seelen wohnten, ach! in meiner brust" — usw. usw. Der genuß dieser vergnüglichen scherze wird mir keineswegs dadurch gestört, daß sie an meine adresse gerichtet sind. Besonders gut finde ich den scheinbaren ernst, mit welchem Clodius dem durch mich angeblich kompromittirten *Deutschen verein für schulgesundheitspflege* und einem löblichen publikum insgesamt meine verworfenheit schildert. Wie sehr ich aber auch den Clodiusschen humor zu würdigen weiß — mich meinerseits mit den herren gegnern *als* gegnern persönlich zu befassen, macht mir nun einmal keine freude. Über diese seite des artikels sei also nur einfach quittirt.

Was die sache betrifft, so hat Clodius gegen die hinaufschiebung des fremdsprachlichen unterrichts um ein jahr, ja sogar um ein bis drei jahre, nichts einzuwenden. *Je ne demande pas mieux.* Andererseits behauptet er, daß die methodik, die ich als reformer empfehle, „nur für drei- bis sechsjährige kinder" geeignet sei, wobei er über das „famose englische *lesebuch* von Viëtor-Dörr" wieder einmal in harnisch gerät, die reform zur nachahmung der bonnenmethode stempelt und „*abrichtung* nach reformerart" dem wirklichen „*unterricht*" entgegenstellt. Es ist der alte kampf gegen windmühlen, über den nichts neues zu sagen ist. Für den laufenden band der *N. Spr.* werde ich mich in dergleichen fällen der bloßen wiederholung gegnerischer vorurteile mit einem verweis auf s. 61 begnügen. W. V.

DIE ÜBERSETZUNGSFRAGE.

Eine vielversprechende diskussion über das übersetzen eröffnet die zeitschrift *Mod. Lang. Teaching* (London, Black) in III, 3. Bis jetzt sind zwei, bzw. drei stimmen *dafür.* W. V.

NOTIZEN ZU DEN FERIENKURSEN 1907.

(Vgl. heft 1, s. 64.)

Ort und veranstalter	Schriftführer	Dauer	Fächer
Boulogne-sur-Mer (Université de Lille; Alliance Française).	Prof. Bornecque, Université de Lille, 70 rue Turenne.	1.—28. aug.	**Französisch für ausländer.**
Dijon (Université de Dijon).	Prof. Lambert, 10 rue Berbisey.	1. juli bis 30. okt.	**Französisch für ausländer.**
Edinburg (Komitee für ferienkurse).	Prof. J. Kirkpatrick, The University.	31. juli bis 15. aug.; 16.—30. aug.	**Englisch, französisch deutsch, italienisch.**
Genf (Université de Genève).	Bureau du Comité de patronage des étudiants étrangers.	17. juli bis 30. aug.	**Französisch für ausländer.**
Grenoble (Université de Grenoble).	Président du Comité de patronage, à l'Université.	1. juli bis 31. okt.	**Französisch für ausländer.**
Lausanne (Université de Lausanne).	Prof. J. Bonnard, 7 avenue Davel.	22. juli bis 9. aug.; 12.—30. aug.	**Französisch für ausländer.**
Lüttich (Université de Liège).	Dr. Joseph Brassine, 30 rue Nysten.	22. juli bis 10. aug.; 12.—31. aug.	**Französisch für ausländer.**
Neuchâtel (Académie de Neuchâtel).	Dr. P. Dessoulavy, Directeur du Séminaire de français moderne.	15. juli bis 10. aug.; 12. aug. bis 7. sept.	**Französisch für ausländer.**
St-Valéry-en-Caux (Alliance Française).	M.M. Delbost et Villemin, 60 rue des Écoles, Paris.	Juli und august.	**Französisch für ausländer.**

(Fortsetzung folgt.) W. V.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. JUNI 1907. Heft 3.

DIE NEUE SHAKESPEARE-REVISION.[1]

Trotz aller versuche, die man seit der zeit Kaspar Brülows, in der Shakespeares dramen zuerst in Deutschland bekannt wurden (1616 erschien sein *Julius Zäsar*), bis auf Wieland-Eschenburg und Johann Heinrich Voß unternahm, den großen briten in Deutschland einzuführen, blieb dieser doch der großen masse der gebildeten unseres vaterlandes fremd, bis es August Wilhelm Schlegel gelang, durch seine im gegensatz zu Wielands prosaübersetzung sich eng an die form des originals anschließende übersetzung von 17 stücken (1797—1801 und 1810) dem deutschen publikum die schönheiten des englischen dichters zu erschließen und ihn bei uns heimisch zu machen. In der unter Tiecks leitung von seiner tochter Dorothea und dem grafen Wolf Baudissin vervollständigten Schlegelschen übersetzung, die 1825—33 bei Reimer in Berlin erschien, lag dann der ganze Shakespeare in einer würdigen gestalt in deutscher sprache vor.

Die dramatischen schöpfungen Lessings, Goethes und Schillers hatten das deutsche publikum für die schönheiten und das verständnis dieses stammverwandten dramatikers empfänglich und reif gemacht. Shakespeare wurde durch Schlegel-Tieck der unseren einer. Die deutsche Shakespeareforschung wetteiferte fortan mit der englischen.

---

[1] W. *Shakespeares dramatische werke,* übersetzt von August Wilhelm Schlegel und Ludwig Tieck. Revidirt von Hermann Conrad. Fünf bände. Stuttgart und Leipzig, Deutsche verlagsanstalt.

Aber so rühmenswert und großartig auch diese übersetzung für ihre zeit war, ein für allemal abgeschlossen, klassisch in diesem sinne konnte sie nicht sein. Das lag zunächst an dem mangel einer kritisch genügend gesichteten ausgabe der Shakespeareschen dramen an der wende des achtzehnten jahrhunderts. Eine gründliche textkritik wies seither auf viele fehler und irrtümer in den landläufigen texten dieser dramen hin; ein streng philologisches studium der sprache des dichters und der schriftsteller seiner zeit lehrte uns ihn besser verstehen, und allen dadurch herbeigeführten textänderungen mußte die übersetzung folgen, wenn anders sie auf der höhe bleiben sollte. Außerdem erkannten die kundigen bald, daß die übersetzungen Baudissins und namentlich die von Tiecks tochter nicht an die Schlegels heranreichten. Die Schlegel-Tiecksche übersetzung teilte daher das schicksal der Lutherschen bibelübersetzung, sie wurde verbessert und überarbeitet. M. Bernays gab 1871—73 eine neu durchgesehene ausgabe der Schlegel-Tieckschen übersetzung heraus. Die deutsche Shakespeare-gesellschaft ließ 1867—71 unter der redaktion von H. Ulrici eine „sorgfältig revidirte und teilweise neu bearbeitete“ ausgabe derselben übersetzung erscheinen, und daneben entstand eine reihe selbständiger übersetzungen, wohl vielfach mit anlehnung an Schlegel, von denen hier zwei erwähnt werden mögen, weil sie von deutschen dichtern von mehr oder weniger eigener schöpfungskraft veranstaltet wurden. Die eine erschien unter der leitung Bodenstedts (1867—71), die andere wurde von Dingelstedt, Jordan, Seeger, Simrock und Viehoff (1867) besorgt. Keine der zuletzt erwähnten übersetzungen hat aber trotz großer vorzüge und verdienste im einzelnen der verdeutschung Schlegels den rang streitig machen können. Diese war ungeachtet der eingestandenermaßen ihr anhaftenden mängel der klassische Shakespeare in Deutschland geworden.

In der bearbeitung Ulricis war nur ein teil dieser mängel beseitigt worden. Daher wurde im schoße der deutschen Shakespeare-gesellschaft in den letzten beiden jahrzehnten wiederholt der gedanke angeregt, eine gründliche bearbeitung der Schlegelschen übersetzung vorzunehmen, ohne daß die

angelegenheit recht in fluß gekommen wäre. Als man aber der im jahre 1891 von dem damaligen vorsitzenden der deutschen Shakespeare-gesellschaft, W. Oechelhäuser, veranstalteten volksausgabe Shakespeares nicht einmal die Ulricische bearbeitung zugrunde legte, sondern eine fülle von fehlern aus älteren ausgaben wieder mit abdruckte, wurde die ganze frage brennend. Ohne auf die einzelheiten der ganzen angelegenheit hier näher einzugehen, sei nur bemerkt, daß professor H. Conrad in Lichterfelde, einer der hervorragendsten kenner Shakespeares in Deutschland, vor drei jahren von der deutschen Shakespeare-gesellschaft ersucht wurde, diese revision der Schlegel-Tieckschen übersetzung vorzunehmen. Seine revidirte ausgabe liegt jetzt in fünf stattlichen bänden abgeschlossen vor.

Conrad hat in einer abhandlung in den *Preußischen jahrbüchern* (bd. III, heft 1, 1903) seine stellung zu dem Schlegelschen texte ausführlich dargelegt. Er bekennt sich im ganzen zu dem standpunkt, dem Gildemeister in der einleitung zu seiner übersetzung des *Julius Zäsar* ausdruck gegeben hat, „es bei Schlegels wort bewenden zu lassen, wo dies dem urtext entspricht, und bloß da zu verbessern, wo es erforderlich war“.

Neuerdings hat dann Conrad in einer bei Niemeyer in Halle 1906 erschienenen schrift *Schwierigkeiten der deutschen Shakespeare-übersetzung* zwei aufsätze, die er schon vorher in der *Zeitschrift der d. Sh.-gesellschaft* veröffentlicht hatte, zusammengefaßt und darin die hauptpunkte seiner verbesserungsarbeit planmäßig dargelegt. Seine änderungen erstrecken sich danach in erster linie auf „undeutsches, unzutreffendes, falsches und auf dunkle textstellen“, und sind demnach zwiefacher art. Sie nehmen zum ausgangspunkt den kritisch gesichteten text des originals, wie er jetzt vorliegt, und seine revidirte ausgabe gibt daher das wieder, was dieser text bietet. Andererseits sind seine änderungen bedingt durch die gesetze der deutschen sprache, denen Schlegel oft zwang angetan hatte, um den inhalt des originals möglichst getreu wiederzugeben.

Wenn der rezensent nun diesen beiden veröffentlichungen Conrads über seine tätigkeit als umarbeiter der übersetzung Schlegels folgen wollte, so würde er gelegenheit haben, Conrads

scharfsinn in der deutung schwieriger stellen und deren gute wiedergabe an zahlreichen stellen zu bewundern und der fleißigen arbeit hohe anerkennung und lob auszusprechen. Conrad hat sich dort aber nur auf die angaben des gröbsten, was zu tun war, beschränkt, auf die klötze, die aus dem wege geräumt werden mußten. Eine genaue vergleichung seiner ausgabe mit der Oechelhäuserschen volksausgabe zeigt nun aber, daß die verbessernde hand weit darüber hinaus tätig gewesen ist. Oft sind nur ein paar worte verändert, steife oder veraltete wortformen beseitigt und unklare sätze in leicht durchsichtige, verständliche umgewandelt worden. Conrad ist also im einzelnen viel weiter gegangen, als irgend einer seiner vorgänger; und das mit recht. M. e. hätte er in der besserung des ausdrucks noch durchgreifender vorgehen können.

Es ist mir natürlich nicht möglich, dies alles im einzelnen nachzuweisen, denn dann müßte ich selbst diese riesenarbeit noch einmal ausführen. Auch eine kritik der von Conrad in seinem buche *Schwierigkeiten der Shakespeare-übersetzung* erläuterten stellen möchte ich mir hier ersparen, zumal ich zu der überzeugung gekommen bin, daß Conrad dort fast ausnahmslos das richtigere, bessere, gibt. Einige seiner erklärungen, wie z. b. die im *Hamlet* II, 2, 525 *the mobled queen* = *mob led queen*, sind geradezu genial und doch im grunde so einfach.

Um aber ein gesamtbild davon zu geben, wie Conrad den Schlegelschen text durchgesehen und verändert hat, sei es mir gestattet, einige zusammenhängende stellen, wie ich sie gerade herausgegriffen habe, genau zu prüfen. Auf diese weise wird es möglich sein, zu zeigen, wie hoch Conrads bearbeitung über den vorhergehenden steht, aber auch darauf hinzudeuten, daß das letzte wort in sachen der Shakespeare-übersetzung noch nicht gesprochen ist und vielleicht nie gesprochen werden kann.[1]

Wenden wir uns zunächst zu einigen von Schlegel selbst übersetzten dramen.

---

[1] Die zitate beziehen sich, soweit nichts anderes angegeben ist, auf die Oechelhäusersche volksausgabe. O = Oechelhäuser. C = Conrad.

Julius Zäsar.[1]

Mir ist nicht ersichtlich, weshalb akt I, sz. 1, z. 22—24 (*Truly, sir, all that I live by is with the awl: I meddle with no tradesman's matters, nor women's matters but with awl*) bei C. fehlen. Daß O. sie auch nicht hat, war doch kein grund dafür, sie auszulassen, zumal sie in allen mir zugänglichen ausgaben und nach deren ausweis auch in den folioausgaben stehen.

31. *Wieder* arbeit kriege. O.; besser: *mehr* (*more*). C.

32. Haben C. und O. *den* Zäsar. Der artikel ist besser zu streichen, wie es an anderen stellen auch geschehen ist.

33. Was hat er *wohl* erobert? Besser ist *denn*, das die verwunderung ausdrückt.

36. Ihr blöck'! Ihr steine! O. Ihr blöcke, steine! C. Nicht so genau, aber ohne die sprachliche härte.

52 ist *siegprangt*, bei dem ich mir schwer etwas denken kann, auch von C. mit übernommen, obwohl der vers m. e. leicht zu verbessern war in:

Der triumphirt ob des Pompeius blut.

62. Sieh, wie die schlacken ihres innern schmelzen. O. Ich stimme C. in der erklärung der stelle (*Schwierigkeiten der Sh.-übers.*, s. 3) zu, nicht aber ganz seiner übersetzung:

Sieh, wie das niedre erz der seelen schmilzt.

Die urteilslose menge, die eben Zäsar zujubelte, trotzdem vor kurzem noch Pompeius ihr liebling war, hat von Marullus eine derbe strafpredigt erhalten und zerstreut sich ohne murren auf die aufforderung des Flavius. Das ist dem letzteren nichts neues, denn er weiß, daß solche leute für alles zu haben sind. Ich fasse *basest metal* als das gemeine, alles überlegens und urteils bare innere wesen dieser niederen leute auf, das sie wie ein rohr hin- und herschwanken läßt (*moved*), und übersetze:

Sieh doch, wie feil die niedern seelen sind;
Stumm gehn sie fort, sich ihrer schuld bewußt.

73—76. Diese vier letzten verse der szene, die C. von O. unverändert übernommen hat, sind höchst ungelenk, gram-

[1] Die zitate nach der ausgabe von W. A. Wright. Oxford. Clarendon Press. 1886.

matisch unklar und enthalten eine dem geiste der deutschen sprache fremde partizipialkonstruktion. Ich würde folgende fassung vorschlagen:

Zupft man dies wachsende gefieder aus
Dem fittich Zäsars, steigt er nicht zu hoch,
Der sonst den menschenblicken leicht entschwebte
Und alle uns in sklavenfurcht erhielte.

Szene 2, 4. Wenn er zur wette läuft. O. Richtig: Wenn er den umlauf hält. C.

9. *I shall remember.* Ich werd' es merken. O. und C. Besser: Ich will dran denken.

30. *Let me not hinder, Cassius, your desires;*
I'll leave you,

wo O. und C. haben:

Doch *muß* ich euch in eurem wunsch nicht hindern,
ich lass' euch, Kassius.

Von einem „müssen" ist hier doch wohl nicht die rede, sondern vielmehr von einer aufforderung, die Brutus an sich selber ergehen läßt, von einem wollen. Ich würde daher übersetzen:

Ich *will* nicht, Kassius, eure wünsche hindern;
so geht nur!

Im nächsten verse (32) hieße es vielleicht besser:

Brutus, letzthin sah ich euch oft drauf an;

statt:

Brutus, seit kurzem geb' ich acht auf euch. O. und C.

35. Zu störrisch und zu fremd begegnet ihr
dem freunde, der euch liebt. O.
Zu fremd begegnet ihr, zu abstoßend usw. C.

Der schluß des verses in C.s übersetzung ist schwerfällig und schleppend. Ich schlage vor:

Zu rücksichtslos und kalt begegnet ihr usw.

43 ff. Schlegel hat die konstruktion Shakespeares festgehalten und v. 45 von *let* abhängig gelassen, das er mit „lassen" übersetzt. C. hat hierfür das uns deutschen dem sinne nach besser anmutende „darf" gesetzt, dafür aber v. 45 ff.

selbständig gemacht. Die konstruktion läßt sich jedoch ungezwungen beibehalten, wenn man übersetzt:

Drob sollten meine freunde nicht gekränkt sein,
(wovon ihr einer sein müßt, Kassius!)
noch mein achtloses wesen anders deuten,
als daß, sich selber feind, der arme Brutus
den andern liebe kund zu tun vergißt.

72 ff. C. übereinstimmend mit O. Die stelle erinnert in mancher beziehung an die verse in Goethes *Faust*:

Werd' ich beruhigt je mich auf ein faulbett legen usw.

mit der folge:

Dann magst du mich in fesseln schlagen usw.

In der übersetzung des zweimaligen *if you know* durch „wenn ihr wißt" kommt die form dieser bedingung nicht klar zum ausdruck. Ich übersetze so:

Lacht' ich wie alle, würf' ich meine liebe
mit alltagsschwüren jedem an den hals,
der seine mir beteuert; hört ihr je,
daß ich vor leuten schwänzle, fest sie herze
und lästre sie nachher; erfahrt ihr je,
daß ich beim festgelag mit Hinz und Kunz
verbrüdre mich, dann hütet euch vor mir.

98. Wir nährten uns so gut, wir können beide
so gut wie er des winters frost ertragen. O.

hat C. verändert in:

Wir nährten uns so gut wie er, wir können
beide so gut des winters frost ertragen.

Dadurch ist der vergleich in den ersten vers verlegt und der ganze zusammenhang etwas klarer geworden. Immerhin ist die ergänzung der worte „wie er" hinter den worten „so gut" im zweiten verse nicht deutlich genug angezeigt. Wie wäre es, wenn man änderte:

Wir beide aßen auch und können beide
so gut wie er des winters frost ertragen.

109. Und hemmten ihn (den strom) mit einer brust des trotzes. O.

C. verbessert dem sinn und wortlaut nach sehr richtig:

Und stemmten uns mit trotz'ger brust entgegen.

122. *His coward lips did from their colour fly.*

O. und C. haben:

Das feige blut der lippen nahm die flucht.

Das ist dem sinne nach im ganzen richtig, obwohl das adjektiv bei Shakespeare mit *lips* verbunden ist. Warburton bemerkt zu dieser stelle: *A plain man would have said, "the colour fled from his lips" and not his "lips from their colour." No doubt; but Shakespeare does not always say what a plain man would have said.* Der ansicht bin ich auch. Wir haben kein recht dazu, die form, in der uns der dichter das bild vorführt, umzukehren, zumal auch die übersetzung dem englischen texte sehr gut folgen kann, wenn man sagt:

Die feigen lippen flohn vor ihrem rot.

Nicht ganz so gut, aber immer noch dem bilde entsprechend, wäre auch:

Die feigen lippen stracks verfärbten sich.

135. Ja, er beschreitet, freund, die enge welt
wie ein kolossus, und wir kleinen leute usw. O.
Ja, über dieser engen welt steht er gespreizt,
wie ein kolossus, und wir kleinen leute usw. C.

Der erste dieser verse ist in C.s übersetzung wortgetreuer, hat aber einen fuß zu viel. Ich übersetze:

Ja, freund, er spreizt sich ob der engen welt,
wie ein kolossus, und wir winz'gen leute usw.

139. *Men at some time are masters of their fates.*
Der mensch ist manchmal seines schicksals meister. O.
Irgend einmal sind wir des schicksals meister. C.

Wer denkt bei dieser stelle nicht an Wallensteins worte:

Es gibt im menschenleben augenblicke,
wo er dem weltgeist näher steht als sonst
und eine frage frei hat an das schicksal.
Solch ein moment war's, als ich usw.

Nicht „manchmal" bedeutet *at some time* hier, auch nicht „irgend einmal", sondern überhaupt „einmal". Ich übersetze daher:

Einmal ist seines schicksals herr der mensch;
Nicht unsrer sterne schuld ist's, lieber Brutus, usw.

143. *What should be in that "Cæsar"?*
Why should that name be sounded more than yours?

Schlegel übersetzt:

Was steckt *doch* in dem Zäsar,
Daß man den namen mehr als euren spräche?

C. behält diese übersetzung bei und ändert bloß „doch" in „nur". M. e. treffen beide übersetzungen nicht das richtige. Kassius will dem freunde Brutus selbst an so äußerlichen dingen, wie es ein name ist, beweisen, daß Zäsar auch nur ein sterblicher mensch ist. Er fragt daher Brutus verwundert: Was steckt denn (in aller welt) in dem *namen* Zäsar? Sprich ihn doch nur aus! Liegt in dem *klange* des namens etwas besonderes? Er ist ebenso leicht *auszusprechen*, wie jeder andere, auch wie der deine. (Vgl. v. 145.) Ich würde daher übersetzen:

Was steckt *denn* in dem „Zäsar"?
Hat dieser name höhern klang als eurer?

Faust sagt: „Name ist *schall.*" Auch das folgende scheint mir kleinerer änderungen bedürftig, etwa so:

Schreibt sie zusammen, eurer ist gleich schön;
sprecht sie, er liegt dem munde gleich bequem;
wägt sie, er ist gleich schwer, usw.

150. Und Rom verlor die saat des echten stamms!
O. und C.

Das ist eigentlich kein ausruf mehr, wie bei Shakespeare. Besser:

Rom, du verlorst den schlag des edlen bluts!

162. Daß ihr mich liebt, bezweifl' ich keineswegs;
worauf ihr bei mir dringt, das *ahnd'* ich wohl;
was ich davon gedacht und von den zeiten,
erklär' ich euch in zukunft. Doch für jetzt
möcht' ich, wenn ich euch freundlich bitten darf,
nicht mehr getrieben sein.

C. ändert hier nur die altertümliche form „ahnd'" in „ahn'". Ich finde, daß diese übersetzung den sinn von Shakespeares worten nur unvollkommen wiedergibt, und übersetze folgendermaßen:

Daß ihr mich wirklich liebt, dran zweifl' ich nicht;
wozu ihr gern mich brächtet, ahn' ich wohl;
wie ich davon und von der zeit jetzt denke,
erklär' ich später. Für den augenblick
möcht' ich, daß ihr nicht weiter mich bestürmtet,
wenn ich euch bitten darf.

194. *Yond Cassius has a lean and hungry look.*

Look kann sich hier nicht auf den *blick* beziehen, denn ihm steht *fatter* (v. 198) gegenüber. Es bezieht sich vielmehr auf die ganze erscheinung des Kassius, und ich übersetze daher:

Der Kassius sieht so dürr und hungrig aus;

gegen O. und C., die die fassung haben:

Der Kassius dort hat einen hohlen blick.

199. Doch wäre furcht nicht meinem namen fremd,
ich *kenne* niemand, den ich eher miede usw. O. und C.

Der zusammenhang verlangt für die deutsche übersetzung:

Ich *wüßte* niemand, den usw.

Ich breche hier die durchsicht des zusammenhängenden textes ab und gehe zu einigen anderen stellen im Zäsar über.

Akt III. sz. 2, 82.

Come I to speak in Cæsar's funeral.

Komm' ich, bei Zäsars *leichenzug* zu reden. O.

Sinngetreuer übersetzt C. „leichenfei'r", aber die form klingt sehr hart. Ich schlage vor:

Komm' ich und sprech' bei Zäsars leichenfeier;

oder:

Komm' ich, zu sprechen an der leiche Zäsars.

94. Ich dreimal ihm die königskrone bot,
die dreimal er *geweigert.* O. und C.

„Die königskrone weigern," ist nicht deutsch. Der vers ist leicht zu verbessern:

Die dreimal er zurückwies.

100. Ihr liebtet *all ihn* einst nicht ohne grund. O. und C.

Der ausdruck ist hart; er läßt sich vermeiden, wenn man sagt:

Nicht ohne grund einst liebtet ihr ihn alle;

oder:

Ihr alle liebtet einst ihn, und mit recht.

104. Besser: „bei Zäsar" als „beim Zäsar". O. und C

106. Schlegels ganz unverständliche übersetzung:

Mich dünkt, in seinen reden ist viel *grund*

hat C. richtig verbessert in:

Mich dünkt, 's ist viel vernunft in seinen reden.

107. An der Schlegelschen übersetzung:

Wenn man die sache recht erwägt, ist *Zäsarn*
groß unrecht widerfahren,

hat C. nur die form „Zäsarn" in Zäsar" verändert. Damit ist aber die härte des ausdrucks, die in „groß unrecht" liegt, nicht gehoben. Besser wird die stelle, wenn man sagt:

Wenn man die sache recht erwägt, geschah
Zäsar ein großes unrecht.
— Wirklich, bürger?

112. *If it be found so, some will dear abide it.*

Wenn dem so ist, so wird es manchem teuer
zu stehen kommen. O. und C.

Der eine vers bei Shakespeare ist um einen halben vers erweitert worden; der folgende vollständige vers bei Shakespeare füllt dann die übrig bleibende vershälfte und noch einen ganzen vers. Die beiden verse bei Shakespeare lassen sich aber sehr gut ohne diese auseinanderdehnung wiedergeben:

Wenn dem so ist, wird's mancher teuer büßen.
Der ärmste weinte sich die augen rot.

116 ff. Noch gestern hätt' umsonst dem worte Zäsars
die welt sich widersetzt. O. und C.

Bei Shakespeare ist „das wort Zäsars" subjekt des satzes. Es kann auch im deutschen subjekt bleiben, wenn man sagt:

Noch gestern hätte Zäsars wort der welt
fest widerstanden; doch nun liegt er da,
und *selbst der ärmste* neigt sich nicht vor ihm.

121. So tät' ich Kassius und Brutus unrecht. O. und C.

Der vers klingt dem verse Shakespeares gegenüber matt. Besser:

Ich täte Brutus unrecht, Kassius unrecht.

125. *Than I will wrong such honourable men.*

Als ehrenwerten männern, wie sie sind. O. und C.

Besser mit wiederholung des ausdrucks, wie ihn auch Shakespeare hat:

Als unrecht tun solch ehrenwerten männern.

132. Und sterbend *nennten* sie's im testament
und hinterließen's ihres leibes erben
zum köstlichen vermächtnis. O. und C.

Die verse enthalten mehrere härten im ausdruck; außerdem ist der ausdruck „nennten" weder klar noch in diesem sinne gebräuchlich. Man kommt über diese schwierigkeiten hinweg, wenn man sagt:

Erwähnten sterbend es im testament,
verliehen es als köstliches vermächtnis
dann ihren kindern.

Akt III, sz. 1, 113.

In states unborn and accents yet unknown.
In neuen zungen und mit fremdem pomp. O.
In ungebornen staaten und in neuen sprachen. C.

Bei C. hat der vers einen fuß zu viel. Das läßt sich vermeiden, wenn man einsetzt:

In künft'gen staaten, unbekannten zungen,

oder:

In künft'gen staaten und in neuen sprachen.

Damit nehme ich abschied vom *Julius Zäsar*, um zum *Kaufmann von Venedig* überzugehen.

Kaufmann von Venedig.

Akt I, sz. 1, 3.

But how I caught it, found it, or came by it.
Doch wie ich dran kam, wie mir's angeweht. O.
Doch wie ich's wurde, wie mir's angeweht. C.

Beide übersetzungen geben den englischen text nicht genau wieder, schon deshalb, weil sie das eine verbum nicht übersetzen. Ich schlage vor:

Doch wie mir's ankam, widerfuhr und zustieß.

24. *A wind too great* ist nicht ein „starker" wind, wie O. und C. haben, sondern ein *zu* starker, d. h. heftiger wind. Daher:

Wie viel zur see ein heft'ger wind kann schaden.

52. *Some that will evermore peep through their eyes*
And laugh like parrots at a bag-piper.
Der drückt die augen immer *ein* und lacht
wie'n staarmatz über einen dudelsack. O.

C. behält die übersetzung bei und setzt nur für „ein“ das wort „zu“. Beim lachen drückt man aber die augen weder ein noch zu; man *kneift* sie ein. Außerdem sehe ich nicht ein, weshalb wir für den papagei den staarmatz einsetzen sollten, den Shakespeare ebensogut kennen mußte wie wir, ohne ihn in dem vergleich zu gebrauchen. Ich übersetze daher:

Der kneift die augen immer ein und lacht,
wie über'n dudelsack ein papagei.

63. *I take it, your own business calls on you. . . .*
Ich nehm' es so, daß euch geschäfte rufen. O. und C.

Die wendung „ich nehm' es so“ für „ich sehe es so an, als ob“, ist ganz unverständlich. Dem wortlaut und sinne nach viel näher liegt:

Ich nehme an, daß euch geschäfte rufen.

69 ff. Die drei verse (69—71) bei Shakespeare sind ohne not bei O. und C. in vier zerlegt worden, allerdings so, daß der nächste unvollständige vers mit in den schluß des vierten verses gezogen worden ist. Auch im deutschen sind sie sehr wohl in drei versen wiederzugeben, etwa so:

Da ihr Antonio habt, Bassanio,
verlassen wir euch, doch zur mittagszeit
denkt, bitte, dran, wo wir uns treffen sollen.

77 ff. Mir gilt die welt nur wie die welt, Graziano:
ein schauplatz, wo man eine rolle spielt,
und mein' ist traurig. O. und C.

Der vergleich mit „wie“ ist nicht richtig; es muß „als“ heißen. *Every man* ist durch „man“ viel zu schwach wiedergegeben, und das abgekürzte „mein'“ klingt mir barbarisch. Ich übersetze:

Ich halt' die welt nur für die welt, Graziano:

oder:

Mir gilt die welt nur *als* die welt, Graziano:
als schauplatz; jeder hat da seine rolle;
traurig ist meine.

83 ff. *Why should a man, whose blood is warm within,*
Sit like his grandsire cut in alabaster?
Sleep when he wakes and creep into the jaundice
By being peevish? I tell thee what Antonio—

Weswegen sollt' ein mann mit warmem blut
Dasitzen wie *ein* großpapa, gehaun
in alabaster? Schlafen, wenn er wacht?
Und eine gelbsucht an den leib sich ärgern?
Antonio, ich will dir etwas sagen; O.

C. gibt dieselbe übersetzung, nur daß er „ein" nach dem original in „sein" umändert. Aus den vier versen bei Shakespeare sind fünf geworden, und zwar nimmt die letzte hälfte, die eine bloße anrede an Antonio enthält, einen vollen vers ein. M. e. ärgert man sicht nicht „eine", sondern „die" gelbsucht an. Die verse lassen sich sehr gut so fassen:

Soll denn ein mann mit warmem blut dasitzen
gleich seinem ahn, gehaun in alabaster?
im wachen schlafen und die gelbsucht sich
als sauertopf anärgern? — Hör', Antonio —

90 ff. Und die ein eigensinnig schweigen halten,
aus absicht, sich in einen schein zu kleiden
von weisheit, würdigkeit und tiefem sinn;
als wenn man spräche: Ich bin herr Orakel,
tu' ich den mund auf, rühr' sich keine maus. O.

Man „hält kein schweigen", sondern man „hält den mund" und schweigt damit. *As who should say* könnte man durch „als wenn *man* sagt" übersetzen, dagegen ist „als wenn man *spräche*" ungebräuchlich. Es ist mir ferner unerfindlich, weshalb hier die maus an stelle des hundes tritt, da doch Shakespeare sagt: *let no dog bark!*

C. hat mit recht in diesen versen vieles geändert, aber der etwas prosaische vers:

Um *dadurch* sich in einen schein zu kleiden,

läßt den englischen ausdruck *with purpose* unübersetzt, und doch ist dieser für den zusammenhang sehr wichtig. Ich übersetze:

Und die sich in bewußtes schweigen hüllen,
geflissentlich den anschein zu erwecken
von weisheit, würdigkeit und tiefer einsicht,
als wenn man sagt: Ich bin der herr Orakel,
tu' ich den mund auf, daß kein hund sich muckst!

103. *Fare ye well awhile.*

Man sagt im deutschen beim abschiede nicht: „Lebt *so lange* wohl!" sondern: „Lebt inzwischen (indessen) wohl!" oder: „Lebt ihr wohl indes!"

Neben den eben besprochenen versen findet sich im ersten teil dieser szene eine solche menge von stellen, die C. geändert und oft mit großem geschick verbessert hat, daß ich es bei dieser bemerkung bewenden lassen muß.

Akt III, sz. 2, 8.

Den bei O. fehlenden vers:

And yet a maiden hath no tongue but thought,

hat C. eingefügt.

16. Halb bin ich eu'r, die andre hälfte euer —
mein wollt' ich sagen; doch wenn mein, dann euer,
und so ganz euer. O die böse zeit,
die eignern ihre rechte vorenthält.
und so, ob euer schon, nicht euer. — Trifft es,
so sei das glück dafür verdammt, nicht ich. O.

Die unerträgliche härte „eu'r" hat C. dadurch beseitigt, daß er in dem verse an der betreffenden stelle zwei unbetonte silben aufeinander folgen läßt. Ich habe das gefühl, daß dies nur eine scheinbare abhilfe ist. Auch dieser vers klingt nicht gut:

Die eine hälft' ist euer, die andre auch.

In vers 18 hat C., ohne daß der text hierzu veranlassung gab (vgl. *and so all yours*), wieder dies schlecht klingende „euer" eingesetzt. Auch vers 19 kann genauer mit beibehaltung der bilder wiedergegeben werden. Schließlich nehme ich im letzten verse an dem ausdruck „glück" (*fortune*) anstoß, das auch bei C. stehengeblieben ist, trotzdem es hier offenbar „geschick" im sinne von „unglück" bedeutet. Ich fasse die verse so:

Zur hälft' gehör' ich euch, zur andern auch,
mir selber meint' ich; doch wenn mir, dann euch,
und so ganz euch. O die nichtswürd'gen zeiten,
die eignern schranken ziehn vor ihre rechte.
Und so ob euch, nicht euch. Fällt es so aus,
sei das geschick dafür verdammt, nicht ich.

28. *None but that ugly treason of mistrust*
Which makes me fear the enjoying of my love.

Allein der häßliche verrat des mißtrauns,
der mich am glück der liebe zweifeln läßt. O.

C. verändert den zweiten vers in:

Das am gewinn der liebe zweifelt.

und gewinnt damit einen vers, der um einen fuß zu kurz ist. Ich übersetze:

Allein der häßliche verrat des argwohns,
der am besitz der lieb' mich zweifeln läßt.

41. *If you do love me, you will find me out.*

Wenn ihr mich liebt, so findet ihr *es* aus. O. und C.

In dieser übersetzung ist für *me* das pronomen *it* mit beziehung auf das kästchen eingesetzt; *do love* kommt nicht zum ausdruck. Ich übersetze:

Liebt ihr mich wirklich, werdet ihr mich finden,

oder:

Liebt ihr mich wirklich, findet ihr mich 'raus.

44. *Then, if he lose, he makes a swanlike end*
Fading in music.

So, wenn er fehltrifft, end' er schwanen gleich
hinsterbend in musik. O.

C. hat aus „schwanen gleich" nur das adjektiv „schwanengleich" gemacht. „Fehltreffen" ist ein schlechtes verbum. Besser heißt es:

Dann, wenn er fehlgreift, stirbt er schwanengleich,
verscheidend in musik.

50 ff. *Such it is*
As are those dulcet sounds in break of day
That creep into the dreaming bridegroom's ear

And summon him to marriage. Now he goes,
With no less presence, but with much more love,
Than young Alcides, . . .

Ganz so
wie jene süßen tön' in erster frühe,
die in des bräut'gams schlummernd ohr sich schleichen
und ihn zur hochzeit laden. Jetzo geht er
mit minder anstand nicht, mit weit mehr liebe
als einst Alzides, . . . O.

In dieser schönen stelle will mir die wendung „jene süßen tön'" gar nicht behagen. Die falsche wendung „mit *minder* anstand" hat C. in „mit mindrem anstand" geändert, sonst aber alles unverändert mit herübergenommen. In Alzides steckt auch ein fehler, denn es ist patronymikon und bedeutet der *nachkomme* des Alkeus, der Alkide. Ich würde vorschlagen:

Ganz so
wie süßer klang beim ersten morgengrauen,
der in des bräut'gams schlummernd ohr sich schleicht
und ihn zur hochzeit ruft. Nun geht er hin
mit weniger anstand nicht, doch mit mehr liebe
als der Alkide, . . .

58. Die dort von fern sind die *dardan'schen* fraun.
O. und C.

Ein häßliches adjektivum. Wieviel einfacher und wohlklingender:

Die dort von fern sind die dardanerfrauen.

In der herrlichen zweiten szene des zweiten aufzugs von *Romeo und Julie*, deren übersetzung Schlegel so vorzüglich gelungen ist, möchte ich nur ein paar härten ausmerzen. Es heißt da vers 4:

Arise, fair sun, and kill the envious moon,
Who is already sick and pale with grief, . . .

Schlegel übersetzt dies (bei C. unverändert herübergenommen:

Geh auf, du holde *sonn'*! *er*töte Lunen,
die neidisch ist und schon vor *grame* bleich, . . .

Die abgekürzte form „sonn'“, die flektirte form von „gram“ und das kompositum „*er*töten“ statt „töten“ geben den versen in inhalt und form etwas ungemein steifes, ungelenkes, das gar nicht in den zusammenhang paßt, in dem sie stehen. Außerdem ist *sick and pale* nicht genügend zum ausdruck gebracht. Die verse gewinnen, wenn man übersetzt:

Geh, holde sonne, auf, und töte Lunen,
die neidisch schon und totenblaß vor gram, . . .

Ferner vers 15 ff., die besser so lauten:

Der schönsten sterne zwei am ganzen himmel,
die eine pflicht ruft, bitten Juliens augen,
in ihren kreisen unterdes zu funkeln,

und vers 63 ff.:

Hoch ist die gartenmauer, schwer erklimmbar,
die stätte tod, bedenkst du, wer du bist,
wenn einer meiner sippe dich hier fände.

Wenn ich nun von den dramen, die Schlegel selbst übersetzt hat, zu denen übergehe, die unter Tiecks leitung von seiner tochter Dorothea und dem grafen Baudissin übersetzt worden sind, so muß ich bemerken, daß ich auch hier bei der prüfung der Conradschen revision nur die Oechelhäusersche volksausgabe zum vergleich heranziehen kann, da mir die erste ausgabe des Schlegelschen Shakespeare nicht zur hand ist. In diesen dramen gibt der Conradsche text, soweit ich dies habe nachprüfen können, oft geradezu neue übersetzungen, wenn auch mit steter beibehaltung dessen, was in der ursprünglichen übersetzung richtig war. Aber da bleibt oft nicht viel des alten übrig.

Es würde nun zu weit führen, wenn ich hier die vergleichung in derselben weise, wie vorher, durchführen wollte. Die abschnitte, die ich in diesen dramen genauer geprüft habe, beweisen zur genüge, daß Conrad viele falsche stellen berichtigt und den ausdruck durchweg gebessert hat. Daß er aber überall das beste erreicht habe, kann ich nicht behaupten. Und da ich stets der ansicht gewesen bin, daß niemand tadeln sollte, was er nicht mindestens ebensogut oder besser machen

könnte, so will ich mich in den folgenden zusammenhängenden stellen darauf beschränken, eine von mir versuchte übersetzung zum vergleich mit derjenigen Conrads und mit dem original hierher zu setzen.

Koriolan. Akt I, sz. 9.

Kominius. Zählt' ich dir auf, was heute du vollbracht,
du glaubt'st nicht, was du tatst; doch will ich's melden;
manch ein senator soll in tränen lachen,
manch herrlicher patrizier horchen, staunen,
zuletzt bewundern. Frauen solln erbeben
und lauschen bangend froh. Plumpe tribunen,
die wie die garst'ge plebs den ruhm dir neiden,
solln wider willen sagen: „Dank euch, götter,
daß unserm Rom solch held ward!"
doch kamst du nur zum naschen hier zum fest
und warst vorher schon völlig satt.

Titus. O feldherr!
Hier steht das roß, und wir sind die schabracke.
Hätt'st du gesehn —

Marzius. Schweig, bitte! Meine mutter,
die einen freibrief hat, ihr blut zu preisen,
kränkt mich, wenn sie mich rühmt. Ich hab' getan,
wie ihr getan; mehr kann ich nicht; entbrannt,
wie ihr es waret: für mein vaterland.
Wer nur zur tat gemacht sein bestes wollen,
tat mehr, als ich getan.

Kominius. Du darfst das grab
deines verdiensts nicht sein. Rom muß erfahren,
was es besitzt; es wäre ein verhehlen
ärger als diebstahl, ja es wär' verleumdung,
was du getan, verbergen; zu verschweigen
was zu des preises höchstem flug erhoben,
bescheiden nur erschien. Drum bitt' ich dich
zum zeichen dessen, was du bist, zum lohn nicht
für deine tat — hör' mich vor unserm heere!

Marzius. Ich habe wunden an mir, und sie schmerzen,
wenn sie erwähnt sich hören.

Kominius. Tät' man's nicht,
sie müßten gegen undank um sich fressen
und heilen erst im tod. Von allen rossen —
wir fingen viel und treffliche —, von all
den schätzen, in der stadt, im feld erbeutet,
weihn wir den zehnten dir; er fall' dir zu
noch vor der allgemeinen teilung, ganz
nach deiner eignen wahl.

Marzius. Ich dank' dir, feldherr.

Macbeth. Akt I, sz. 7.

Der erste abschnitt von Macbeths monolog umfaßt Shakespeare $27\,^1/_2$, bei Oechelhäuser 31, bei Conrad 32 ver Ich gebe eine übersetzung, genau in der länge des origin

Wär' es getan, wenn's *ist* getan, wär's gut,
es würde schnell getan. Wenn dieser mord
im garn auch fing' die folgen, und, — wenn sie
beseitigt, — hascht' erfolg! Wenn dieser streich
das einz'ge wär', hier alles endete,
nur hier auf diesem seichten riff der zeit,
wagt' ich das jenseits dran. Doch solcher taten
harrt hier noch das gericht; daß wir nur geben
blut'ge belehrung, die erteilt, sogleich
schwer den erfinder trifft. Vergeltung beut
den kelch, dem gift wir selber beigemischt,
dar unserm mund. Hier hat er zwiefach schutz.
Erstlich bin ich sein blutsfreund und vasall,
das beides wehrt der tat; dann auch sein wirt,
der seinem mörder sollt' die tür verschließen,
nicht selbst den mordstahl zücken. Dieser Duncan
regirte auch so mild, sein großes amt
führt' er so brav, daß seine tugenden
gleich engeln mit posaunenzungen gegen
die untat seines mordes rechten werden.
Und mitleid, wie ein nackter säugling, reitend
den sturmwind, oder cherubim des himmels,

auf unsichtbaren, luft'gen rennern werden
die schreckenstat in jedes auge blasen,
daß tränenflut den wind ersäuft. Kein stachel
ward mir als sporn für meinen vorsatz, als
hochfliegender ehrgeiz, der übers ziel
wegspringend jenseits stürzt.

Ich bemerke dabei noch, daß auch Jordan nicht unter 30, und Bodenstedt nicht unter $30^1/_2$ versen mit dieser stelle fertig geworden sind.

Zum schluß noch eine stelle aus *Cymbeline*, akt III, sz. 6.

Ich seh', ein mann führt ein beschwerlich leben.
Ich hetzt' mich ab; zwei nächte nacheinander
lag ich auf bloßer erde. Krank wär' ich,
lieh' mein entschluß mir keine hilfe. Milford,
als dich Pisanio mir vom berg aus zeigte,
warst du so nah. O Jupiter! Ich glaube
den unglücksel'gen fliehn die stätten, wo
sein labe harrt. Zwei bettler sagten mir,
ich könnt' nicht fehl gehn. Sollten arme lügen,
die unter drangsal seufzen und sie kennen
als strafe oder prüfung? Ja; kein wunder,
sind reiche doch oft falsch. In fülle straucheln
ist ärger als notlüge; schlimmer falschheit
an kön'gen als an bettlern. Teurer gatte,
du bist auch falsch: kaum denk' ich dein, ist schon
mein hunger fort. Noch eben sank ich fast
vor gier nach speise um. Doch was ist das?
Hier führt ein pfad dahin: ein räubernest.
Ich lass' das rufen, wag' es nicht. Doch hunger,
Eh' er uns ganz besiegt, macht er uns tapfer.
Fülle und friede zeugen memmen. Drangsal
ist mutter kühnen drangs. He! Wer ist da?
Wenn ein gesittet wesen, sprich! Wenn wild,
nimm oder gib. He! Alles still; dann vorwärts!
Am besten zieh' ich's schwert; und wenn mein feind
fürchtet das schwert, wie ich, sieht er's kaum an.
Gib solchen feind mir, himmel!

Das original hat hier 26 1/2 verse, deren umfang meine übersetzung, sowie die von Simrock nicht überschreitet. Die volksausgabe und Conrad haben 29 verse.

In den vorstehenden übersetzungsproben habe ich vielleicht auch nicht immer den nagel auf den kopf getroffen; des bin ich mir wohl bewußt. Wer's besser machen kann, mache es besser! Aber doch hoffe ich durch sie den beweis beigebracht zu haben, daß man selbst bei der übersetzung aus einer sprache, die so viele einsilbige wörter enthält, wie die englische, nicht ohne weiteres *einen* vers in *zwei* oder gar *mehrere* auflösen sollte. Es geht mit dieser dehnung meist eine verwässerung oder umgestaltung des inhalts hand in hand. Unsere deutsche sprache ist so reich, daß wir nur ernstlich in ihren schätzen zu suchen brauchen, um das richtige zu finden.

Eine übersetzung ist erst dann gut, wenn sie sich wie ein deutsches original liest, d. h. wenn sie mit einer *genauen wiedergabe des gedankens des originals einen stil verbindet, der frei ist von allen ausdrücken und satzverbindungen, die ein deutscher schriftsteller in einem originalwerk vermeiden würde.*

Die Schlegelsche übersetzung stand ursprünglich nicht überall auf dieser höhe, und deshalb haben die nachfolger Schlegels, soweit sie auf der von ihm gegebenen grundlage weiter arbeiteten, vor allem in dieser richtung zu bessern gesucht. Conrads revision bezeichnet in dieser hinsicht, selbst den unmittelbaren vorgängern gegenüber, einen erfreulichen schritt weiter. Aber zu einer möglichst vollendeten übersetzung Shakespeares werden wir erst dann kommen, wenn die jedesmal beste übersetzung einer stelle mit aufgenommen wird in eine gesamtübersetzung. Diese arbeit kann ein einzelner revisor mit einem drama, ja auch mit einigen, in kürzerer zeit vornehmen. Alle dramen Shakespeares in dieser weise durchzuarbeiten, das ist eine lebensaufgabe, die schwerlich ein einzelner so leicht ausführen wird.

Stralsund. DR. OTTO BADKE.

WAS MÜSSEN WIR VON DER SPRECHTECHNIK IM DIENSTE DER STIMMHYGIENE WISSEN?[1]

Wie jede andere, so will die stimmhygiene krankheiten durch die kräftigung des organismus und durch die ausschaltung von einwirkungen verhüten, die dem sprachorgan nachteilig sind, z. b. staub, rauch, kalte luft, heiße speisen, nikotin, alkohol. Wo kein erfahrener arzt zugänglich ist, belehrt darüber sehr hübsch das buch von Körner, *Die hygiene der stimme.* Für den lehrer liegt die stimmhygiene aber nicht minder auf dem gebiete der sprechtechnik, einer jüngeren schwester der gesangstechnik, die ihre entstehung der wenige jahrzehnte älteren phonetik verdankt. Was sie lehrt, beruht auf der beobachtung der funktionen der sprachorgane und hat sich in der praxis so bewährt, daß jetzt vielfach halsärzte stimmerkrankungen mit hilfe der sprechtechnik selbst heilen oder mit unterstützung eines erfahrenen sprechlehrers heilen lassen. Es ist ebenso selbstverständlich, daß viele diese natür-

---

[1] Von neueren veröffentlichungen über dieses thema seien hier genannt die schriften der halsärzte: 1. Avellis (Frankfurt a. M.), *Der gesangsarzt*, gemeinverständliche bemerkungen zur gesangslehre und zur hygiene der stimmorgane. Frankfurt a. M. 2. Ephraim (Breslau), *Die hygiene des gesanges.* Leipzig. 1899. 3. Gerber (Königsberg), *Die menschliche stimme und ihre hygiene.* Leipzig. 1907. 4. Flatau (Berlin), *Die funktionelle stimmschwäche der sänger, sprecher, kommandorufer.* Charlottenburg. 1906, und *Hygiene des kehlkopfes und der stimme.* Wien. 1898. 5. Gutzmann (Berlin), *Stimmbildung und stimmpflege.* Wiesbaden. 1906; — der sprechlehrer: 1. Hennig (Posen), *Lerne gesundheitsgemäß sprechen.* Wiesbaden. 1906. 2. Hermann (Frankfurt a. M.), *Die technik des sprechens.* Frankfurt a. M. 1902, und *Anleitung zur heilung von stimmstörungen, die durch unrichtiges sprechen oder singen verursacht sind.* Frankfurt. 1906. 3. Theodor Paul (Breslau), *Systematische sprech- und gesangstonbildung.* Breslau. Wien. 1906.

liche sprechtechnik besitzen und sie unbewußt üben, wie es feststeht, daß die zahl der durch eine falsche sprechtechnik verursachten halsleiden der lehrer nicht abnimmt. Doch nicht allein aus diesem grunde ist die verbreitung der kenntnisse über die sprechtechnik wünschenswert, sondern auch der schüler wegen, da nämlich sowohl von halsärzten als auch von sprechlehrern behauptet wird, die schule erziehe nicht selten zu einer falschen gesangs- und sprechtechnik. Welches ist nun die richtige, den anforderungen der hygiene entsprechende sprechtechnik?

Man kann wohl sagen: die richtige sprechtechnik beruht auf dem wesen der stimmbänder oder stimmlippen, die wiederum die funktionen der lungen und des ansatzrohres bedingen.

Sollen die *stimmbänder* durch das sprechen nicht geschädigt werden, so dürfen sie nicht überanstrengt werden. Wie läßt sich dies bewußt vermeiden? Jedes stimmbandpaar hat für die sprechstimme eine natürliche *tonhöhe*, die in der unteren hälfte, nach Gutzmann an der unteren grenze des stimmumfanges liegt. In dieser natürlichen tonhöhe zu sprechen, ist die erste vorschrift, gegen die häufig gefehlt wird, indem viele gerade beim unterricht mehrere töne höher sprechen als bei ruhiger unterhaltung. Indem sie von einem höheren grundton ausgehen, schrauben sie beim moduliren die stimme gegen die natürliche anlage in die höhe. Sprechtechnisch erreichen sie dies entweder durch die spannung der stimmbänder mittels verkürzung oder durch die anwendung eines stärkeren atemstroms, d. h. durch lauteres sprechen (schreien), oder durch die vereinte wirkung der genannten beiden faktoren. Die erfahrung lehrt, daß damit nach und nach ein katarrh der stimmbänder erzeugt wird, der ihre leistungsfähigkeit vermindert. Durch überlautes schreien in hoher stimmlage kann auch eine plötzliche entzündung oder eine schwächung des organes herbeigeführt werden. Daß man sich bei mäßiger stimmstärke unter ausnutzung der resonanzräume des ansatzrohrs auch in einem großen raume verständlich machen kann, wird noch gezeigt werden. — Doch auch bei ruhigem sprechen in der natürlichen tonhöhe kann man nach und nach einen

stimmbandkatarrh erzeugen, wenn man nicht auf den *stimmeinsatz* achtet. Bei diesem unterscheidet die sprechtechnik zwei möglichkeiten. Bei der bildung eines vokals oder einer lautgruppe, die mit einem vokal beginnt, können wir die stimmbänder für den vokal einstellen, während der atem zwischen ihnen durchströmt. Der vokal klingt gehaucht, ist mit gehauchtem oder weichem (z. b. in Österreich üblichem) stimmeinsatz gebildet worden. Die andere möglichkeit besteht darin, daß die stimmbänder, vor der bildung des vokals durch die muskelkraft fest aneinandergepreßt, durch die gewalt des atemstroms auseinandergesprengt werden. Der so erzeugte vokal ist mit festem (mittel- und norddeutschem) stimmeinsatz oder mit glottisschlag gebildet worden. Der feste stimmeinsatz birgt die gefahr einer überanstrengung der stimmbänder in sich, die dabei der gegenwirkung zweier starken kräfte ausgesetzt sind, besonders wenn mit schreiender, erhöhter stimme gesprochen wird. Die stimmhygiene verlangt also vorsicht bei der anwendung des festen stimmeinsatzes und wird den gehauchten empfehlen, wo dies angängig ist. Der turnlehrer wird also seine stimmbänder schonen, wenn er mit andeutung eines *h* statt: „Arme — auf — ab!“ kommandirt: „Harme — hauf — hab!“ — Nun gibt es fälle, in denen der pflichttreue lehrer um der schüler willen eine begonnene unterrichtsstunde nicht abbrechen, eine bevorstehende nicht ausfallen lassen will, obgleich die stimmbänder den dienst versagen. Was tun? Soll er die fistelstimme gebrauchen? Das wäre keine schonung der stimmbänder, die dabei — wenn auch nicht in ihrem ganzen umfang — in schwingungen versetzt werden. Für solche ausnahmefälle ist das *flüstern* zu empfehlen, eine art der rede, bei der die tätigkeit der stimmbänder als tonbildner völlig ausgeschaltet ist. Ihre enden bilden mit der hinteren kehlkopfwand ein kleines dreieck, durch das der atem streicht, ohne die stimmbänder selbst in schwingungen zu versetzen. Die durch den luftstrom im ansatzrohr erzeugten geräusche genügen bei richtiger artikulation der laute und — bei guter disziplin völlig zum vorübergehenden ersatz der sprechstimme.

Aus den ausführungen über die funktionen der stimmbänder ist die notwendigkeit der regelung des *atemstroms* er-

sichtlich. Ist er zu stark, so reizt er die stimmbänder, indem er sie anspannt oder reißt; ist er zu schwach, so zwingt er sie, sich selbst zu spannen, damit tonhöhe und -stärke erhalten bleiben. Die stimmhygiene verlangt die erzeugung eines atemstromes, der die tätigkeit der stimmbänder unterstützt. Tadellos arbeitet der atemstrom nur bei demjenigen, welcher die kunst des *ausatmens* beherrscht, d. h. welcher die fähigkeit besitzt, den atem willkürlich in der den stimmbändern gerade nötigen menge entrinnen zu lassen. Strömt den stimmbändern zuviel luft zu, so bildet sich im kehlkopf die ihren schwingungen schädliche „überluft". Für das *einatmen* gibt es drei möglichkeiten. Bei der z. b. im schlaf geübten unwillkürlichen atmung wird das einströmen der außenluft in die lunge durch das hinabgehen des zwerchfells erzeugt, was äußerlich an dem schwellen der bauchdecke wahrnehmbar ist. Indem sich das zwerchfell wieder hebt, drängt es die luft aus der lunge durch den kehlkopf zurück. Mit dieser natürlichen oder unwillkürlichen zwerchfell- oder bauchatmung können wir willkürlich zwei andere (hilfs-)atmungen, die brust- und die flanken- oder rippenatmung, verbinden, indem wir einatmend bei jener das brustbein, bei dieser die rippen heben, sie beim ausatmen senken. Doch nicht allein für die schwingungen der stimmbänder, die ohne ihn unmöglich sind, muß der atemstrom geregelt werden. Auch bei der besten, durch die brust- und die rippenatmung unterstützten atemtechnik wird es vorkommen, daß er mitten im gedanken, im satz ausgeht, der nun durch eine längere pause zerrissen würde, wenn das einatmen lange dauerte. Darum muß die atemtechnik möglichst schnelles einatmen erstreben. Etwas anderes kommt hinzu: alle schleimhäute, die von der außenluft auf dem wege durch den sprechapparat bis in die feinsten lungenbläschen berührt werden, sind gegen staub, kälte und trockenheit empfindlich. Darum empfiehlt es sich, nicht durch den mund zu atmen, der die luft ungehindert bis in die lunge eindringen läßt. Nimmt die außenluft den weg durch die nase, so wird sie durch dieses organ dreifach beeinflußt. Sie muß am eingang härchen durchstreichen und sich dann durch die engen, schleimigen gänge zwischen den muscheln winden. Dabei werden staubteilchen

zurückgehalten, die sie mit sich führt; ist sie kalt, so wird sie gewärmt — die temperaturerhöhung soll bis 17° betragen —; sie wird angefeuchtet, wenn sie trocken ist. So kann die atemtechnik hygienisches und schnellstes einatmen verbinden, wenn zunächst beim ausatmen, bei gerader körperhaltung, die bauchdecke möglichst tief gesenkt wird, worauf man sie bei geschlossenen lippen rasch vorschnellen läßt. Dabei füllen sich die lungen automatisch in allerkürzester zeit, ohne daß die einatmung eine bemerkbare sprechpause verursacht.

Das *ansatzrohr* hat die bestimmung, die sprachlaute zu erzeugen und die brustresonanz zu ergänzen, unter der man das mitschwingen der brust- und rückenwände und der dort vorhandenen luft versteht. Es gehört zum begriff der hygienischen sprechtechnik, daß die sprachlaute phonetisch richtig gebildet werden, eine aufgabe, die gerade in der muttersprache nicht immer erfüllt wird.[1] Für die anleitung zur *bildung der einzelnen laute* sei auf die bekannten phonetiken und namentlich auf Hermanns *Technik des sprechens* verwiesen. Da die meisten an chronischem rachenkatarrh leiden, also ein empfindliches gaumensegel besitzen, so empfiehlt sich zur schonung dieses organes wie aus gründen der vernehmbarkeit die bildung eines dentalen (dramatischen) *r* statt des immer weiter vordringenden uvularen. Auch wer seine laute phonetisch richtig hervorbringt, achte darauf, daß die zungenspitze die unteren schneidezähne berühren muß, wenn sie der ausströmenden, den laut tragenden luft kein hindernis werden will. Aus demselben grunde sollen sich die lippen gewöhnlich an die zähne schmiegen. Wenn der unterkiefer kräftig gesenkt wird, so klingt die stimme vernehmlicher, als wenn der mund nur wenig geöffnet wird. Eine stimme wird eine um so größere tragfähigkeit oder fernwirkung besitzen, je mehr resonanz sie hat. Sie wird dann auch schöner klingen und besser gefallen. Als ergänzung zur brustresonanz wollen die einen diese erwünschte höchste *resonanz* mit hilfe des ansatzrohres erreichen, indem sie den atemstrom als den träger der stimme an den harten gaumen führen. Indem er dort und an den zähnen anprallt, soll er

[1] Vgl. W. Münch, *Die pflege der deutschen aussprache als pflicht der schule.* Vermischte aufsätze. Berlin. 1896.

die resonanz erzeugen und dann durch die lippen entweichen. Die anderen halten dies nicht für ausreichend und leiten den atemstrom bei vorgezogenem gaumensegel von den stimmbändern in den nasenrachenraum (nicht in die nase), von dessen decke er zurückgeworfen wird und seinen weg durch den mund ins freie nimmt. Auch die sprechtechnik mit höchster resonanz ist manchen angeboren, die durch ihre klangvolle stimme angenehm auffallen; sie ist aber auch erlernbar, wie aus den genannten werken der sprechlehrer ersichtlich ist. Brust- und kopfresonanz zusammen verleihen der stimme eine so große tragfähigkeit, daß man bei deutlicher artikulation der laute leicht verstanden wird, auch wenn der atemstrom und die spannung der stimmbänder schwach sind. Es dient also die ausnutzung der resonanzräume zur entlastung des kehlkopfes und wirkt so hygienisch. Wie man bei jedem schnupfen beobachten kann, vermindert ein katarrh der nase, des nasenrachenraumes oder des rachens die resonanz des ansatzrohres. Will man sich dessenungeachtet verständlich machen, so vermag man dies nur mit schreiender stimme durch übermäßige, also schädliche anspannung der stimmbänder zu erreichen.

Durch eine hygienische sprechtechnik kann die gesunde stimme erhalten, die kranke geheilt werden. Doch ist es selbstverständlich, daß der stimmkranke sich zunächst dem arzt und dann erst erforderlichenfalls dem sprechlehrer anvertraut. Ohne sachkundige anleitung und ohne das kontrollirende ohr eines erfahrenen lehrers dürfte es nur wenigen gelingen, die fehlerhafte sprechtechnik durch die naturgemäße zu ersetzen.

Breslau. K. STEINHÄUSER.

BERICHTE.

ÜBER DEN FERIENKURSUS IN BOULOGNE-SUR-MER IM SOMMER 1906.

Zu den ferienkursen, die in Paris, Grenoble, Genf, Lausanne usw. abgehalten werden, sind neuerdings noch die in Boulogne-sur-Mer hinzugetreten. Und hier findet der neusprachler nicht nur gelegenheit, sein rüstzeug zu erneuern und zu erweitern, sondern er kann auch nach anstrengender arbeit die reine luft des meeres genießen, eine annehmlichkeit, die für seine nerven gewiß nicht zu unterschätzen ist; gleichzeitig lernt er ein modernes seebad mit internationalem publikum kennen. Am hafen wird er viel interessante neue eindrücke aufnehmen, und am strande kann er leichter mit kindern und erwachsenen bekannt werden, als z. b. in Paris und anderen städten; denn jeder, der häufig im auslande gewesen ist, wird wissen, wie schwer es ist, mit gebildeten ausländern bekanntschaften anzuknüpfen, wenn man nicht das glück hat, eine gute pension zu finden, oder mit empfehlungen versehen ist.

Boulogne ist eine malerisch gelegene stadt mit vielen historischen erinnerungen und mancherlei sehenswürdigkeiten, auf die ich hier jedoch nicht näher eingehen will. Die umgebung ist zum teil bewaldet, und es lassen sich zahlreiche ausflüge unternehmen. Ich nenne nur: Colonne de la Grande Armée, la Cluse, Forêt de Boulogne, tal der Liane, Portel, Wimereux und kap Gris-Nez. Auch lässt sich von Boulogne aus in wenigen tagen ein abstecher nach England machen.

In familienpensionen zahlt man 6—8 franks täglich; auch in hotels der *haute ville* sowie in der umgegend kann man etwa zu denselben preisen eine pension bekommen.

Die ferienkurse in Boulogne sind von der universität Lille im verein mit der *Alliance Française* eingerichtet worden.

Zum zweitenmal fand im vergangenen sommer der kursus in Boulogne statt. Die zahl der teilnehmer belief sich auf etwa 100; besonders zahlreich waren die engländer vertreten.

Ich will gleich bemerken, daß die zeit für uns norddeutsche insofern ungünstig ist, als die vorlesungen erst im august abgehalten

werden. Vielleicht ließe sich in zukunft im juli ein kursus einrichten, dem dann im august ein zweiter folgen könnte; oder man müßte wenigstens schon am 15. juli beginnen.

Da in Berlin der unterricht bereits am 14. august anfing, so konnte ich nur an der ersten hälfte der übungen teilnehmen, obwohl ich nach einer schönen reise über Hamburg, Cherbourg, Jersey, Paris und Rouen schon früher in Boulogne eingetroffen war. Um die zeit nutzbringend auszufüllen, besuchte ich einige schulen, wozu mir die erlaubnis in liebenswürdigster weise erteilt worden war.

Die reise von Hamburg bis Cherbourg hatte ich auf der „Kaiserin Auguste Viktoria“ zurückgelegt; und ich kann die seereise mit den großen ozeandampfern, die auch in Boulogne anlegen, nur aufs wärmste empfehlen, da ich sie selbst wiederholt gemacht habe.

Auch die verbindung mit der bahn nach Boulogne über Köln, Brüssel, Lille resp. Calais ist gut; und manche stätte, die ich auf der rückreise berührte, lockte mich zu längerem verweilen.

Der leiter der ferienkurse in Boulogne, M. Bornecque, professor an der universität Lille, ist ein vorzüglicher organisator und ein liebenswürdiger mensch; und jeder teilnehmer wird gewiß gern an die schönen stunden zurückdenken, die der erholung gewidmet waren. Auch die anderen professoren erschienen fast immer vollzählig bei diesen veranstaltungen und suchten uns den aufenthalt in Frankreich so angenehm wie möglich zu gestalten. Hier ist besonders M. Didier, *professeur au collège de Boulogne*, zu nennen, dem es oblag, für die unterbringung der fremden zu sorgen. Er suchte allen ansprüchen gerecht zu werden und waltete seines schweren amtes mit stets gleicher geduld und freundlichkeit.

Erwähnen will ich noch den allgemein beliebten M. Gauthiot, *directeur-adjoint à l'École pratique des Hautes Études de Paris*, der uns selbst die phonetik interessant zu machen verstand.[1]

Um den verschieden vorgebildeten teilnehmern gerecht zu werden, hatte man einen unter- und einen oberkursus mit je 40 stunden eingerichtet; und bei den praktischen übungen in der phonetik und in der konversation bildete man wieder kleinere gruppen.

Die phonetik wurde von M. Gauthiot außerdem noch in sechs stunden theoretisch behandelt. Nachdem der vortragende die sprachwerkzeuge kurz besprochen hatte, zeigte er die anwendung dieser organe für das französische, hob die fehler hervor, die von anderen nationen beim sprechen des französischen gemacht werden, und gab endlich allgemeine regeln für die aussprache.

Auch die grammatik, litteratur und lektüre fanden bei dem ferienkursus gebührende berücksichtigung; und zur befestigung der

---

[1] Ei, ei! Ist denn die phonetik *nicht* das interessanteste aller fächer? *D. red.*

orthographie, sowie zur übung des ohres gab ein professor an bestimmten tagen kleine diktate aus verschiedenen tageszeitungen. Diese arbeiten wurden von den teilnehmern selbst korrigirt. Durch eine anzahl von vorträgen, den in Frankreich so beliebten *conférences*, machte man die fremden mit sozialen einrichtungen, sitten und gewohnheiten der franzosen bekannt.

Den teilnehmern des ferienkursus wurde auch gelegenheit gegeben, einzelne schulen in Boulogne zu besuchen; und an diese besuche schloß sich stets eine lebhafte debatte an, die von dem schulinspektor M. Aubrun geleitet wurde, der auch bereitwilligst auf jede frage auskunft gab.

Die gelegenheit zum debattiren in der fremden sprache sollte aber in noch viel ausgedehnterem maße geboten werden. Und so sehr ich auch die organisation der ferienkurse in Boulogne und die ernste arbeit, die hier geleistet wird, rühmend anerkennen muß, so möchte ich doch noch einige positive vorschläge machen, die diesem jungen unternehmen vielleicht förderlich sein können.

Die *conférences* waren gewiß sehr interessant und lehrreich. Vielen teilnehmern aber war es doch nicht leicht und nach mehrstündiger vormittagsarbeit auch zu anstrengend, am nachmittage noch einem längeren vortrage in der fremden sprache zu folgen.

Man beschneide die zahl dieser *conférences*, kürze ihre dauer und gebe dafür den zuhörern lieber gelegenheit, fragen an den vortragenden zu stellen oder mit ihm über das gehörte zu debattiren. Ebenso könnte aus gemeinsamer lektüre und kleinen vorträgen der teilnehmer über französische einrichtungen und vergleiche mit heimischen stoff zu diskussionen gewonnen werden.

Überhaupt mehr praxis und weniger theorie!

Gewiß ist es sehr wertvoll für uns, grammatik und litteratur in der fremden sprache von tüchtigen professoren vortragen zu hören; aber die übung im sprechen und die aneignung einer guten aussprache, das ist es, was wir hauptsächlich in der fremde suchen.

Durch bildung kleiner gruppen bei gemeinsamen ausflügen und in den konversationsstunden hat man in Boulogne schon einen guten anfang zur erreichung dieses zieles gemacht. Diese einrichtung könnte noch mehr ausgebaut werden. Die teilnehmer müßten nach ihrer sprechfertigkeit noch schärfer gesondert werden, und die leiter resp. leiterinnen der einzelnen gruppen sollten nach einiger zeit wechseln, damit die fremden auch über die verschiedenheiten der aussprache sich unterrichten könnten.

Bei dieser gelegenheit möchte ich noch darauf hinweisen, daß es den teilnehmern der kurse nahegelegt werden müßte, sich auch untereinander der französischen sprache zu bedienen, solange sie in Frankreich sind. Hiergegen sündigen besonders die engländer, die nicht nur auf der straße, sondern auch häufig in der pension englisch

sprechen. Das ist eine rücksichtslosigkeit gegen andere fremde und sollte streng gerügt werden. Überhaupt werden die leiter der kurse noch mehr gute pensionen ausfindig machen müssen, da in der hochsaison auch viel badegäste in Boulogne sich aufhalten.

Für den oberkursus dürfte es sich empfehlen, ein eng umgrenztes gebiet aus der litteratur resp. der grammatik mehr zu vertiefen, anstatt flüchtige überblicke zu geben.

Zu diesem durchhasten des gesamten stoffes verleitet wohl auch das am ende der kurse nach abgelegter prüfung winkende diplom. Ich möchte darum für abschaffung desselben eintreten. Eine bescheinigung der teilnahme an den ferienkursen würde den meisten wohl auch genügen.

Doch die ferienkurse in Boulogne stehen ja erst am anfang ihrer entwickelung; und unter der zielbewußten leitung des professors Bornecque und mit hilfe eines stabes so tüchtiger mitarbeiter dürften sie sich weiterhin günstig entwickeln, wenn ich auch eine wesentliche zunahme der teilnehmerzahl für gar nicht wünschenswert halte.

Berlin. E. QUERNER.

NEUPHILOLOGISCHE VORLESUNGEN AN DEN PREUSZISCHEN UNIVERSITÄTEN VOM SOMMERSEMESTER 1901 BIS ZUM WINTERSEMESTER 1905/06 INKL.

(Schluß.)

Erklärung von Opitz' *Buch von der deutschen poeterey* (Gr. 3; [seminar] Br. 4; Ki. 2; Mb. 4).

Gryphius' dramen [seminar] (Mb. 5).

Grimmelshausens *Simplicissimus* [seminar] (Mb. 2/3).

Klopstock, Wieland, Lessing und Herder (Ki. 5). — Klopstocks leben und werke (H. 2); Klopstocks *Oden* (Kö. 2, 2/3); sprach- und litterargeschichtliche übungen (Ki. 4/5). — Gedichte Klopstocks und Goethes [seminar] (B. 5).

Lessing und seine zeit (Gö. 2/3); Lessing (Bn. 5/6; Gö. 4); Lessings leben und schriften (B. 3/4, 5/6; Bn. 1; H. 3/4; Kö. 1/2, 4/5); Lessing, litterarhistorische übungen (H. 4/5); Lessings dramen (Ki. 5/6); kritische übungen über Lessings hamburger dramaturgie [seminar] (Kö. 5/6); hamburger dramaturgie [seminar] (Bn. 1; Mb. 3); ausgewählte abschnitte von Lessings dramaturgie [seminar] (Br. 2); ästhetisch-kritische schriften Lessings und Herders (Kö. 2/3); kritische abhandlungen Lessings [seminar] (Kö. 4/5).

Wieland [seminar] (B. 4/5).

Herders leben und werke (B. 1/2, 4); sprach- und litterargeschichtliche übungen: Herder (Ki. 4).

Goethe und seine zeit (Gö. 1); Goethe und Schiller (B. 1/2, 3/4, 5/6; Mr. 2); Goethes leben und werke (B. 2; Br. 4/5; Gr. 2/3 [I bis 1785; durch den wegzug des dozenten unterblieb die fortsetzung], 4 [I], 4/5 [II], 5 [proseminar]; Ki. 2/3; Kö. 4); der junge Goethe (B. 3, 5; Bn. 5/6; H. 5/6); Goethes eintritt in die deutsche litteratur (H. 1/2); Goethe bis zur reise nach Italien (Mb. 1/2); Goethes welt- und lebensanschauung (Kö. 5/6); Goethes weltanschauung (Ki. 2); Goethes und Schillers weltanschauung (Ki. 5/6); Goethes werke mit ausschluß der lyrik und des *Faust* (Bn. 1/2); einführung in das studium Goethes (Gö. 4/5); Goethes lyrik (B. 3 [mit erklärung ausgewählter gedichte], 5; Bn. 1/2; Mb. 1); Goethes lyrische gedichte (Ki. 4/5); Goethes gedichte [seminar] (Gö. 1/2); ausgewählte Goethesche gedichte (Kö. 2); gedichte [Klopstocks und] Goethes [seminar] (B. 5); erklärung der Schiller-Goetheschen Xenien [seminar] (Br. 2/3; Gö. 5); Goethes und Schillers balladen [proseminar] (Mb. 5/6); Goethes symbolische dichtungen (Kö. 2/3); Goethes westöstlicher divan [gesellschaft für deutsche sprach- und bildungsgeschichte] (B. 3); [deutsche gesellschaft] (Gr. 3/4); übungen zu Goethes lyrischen und dramatischen dichtungen (Kö. 4). — Goethes *Faust* (Bn. 1, 3; Gö. 2; Gr. 3 [proseminar]; Ki. 4; Mb. 2/3; Mr. 1, 3, 5); mit historischer einleitung (B. 1/2, 4/5); nebst einleitung in die Faustsage (H. 4/5); nebst einer einleitung über die Faustsage und -dichtung (B. 2/3, 5/6 [hier mit der einschränkung: Faustdichtung vor Goethe]; Ki. 2); entstehungsgeschichte und interpretation (Mb. 1); Goethes *Faust* I und II (Ki. 1); Goethes *Faust* II (Br. 1/2; Kö. 1, 3, 5/6); über Goethes *Faust*, besonders den zweiten teil (Ki. 4/5); erklärung des zweiten teils von Goethes *Faust* [fortsetzung] (Br. 1); *Faust* II, 3: Helena [seminar] (B. 3); Faustsage und Goethes *Faust* (Mb. 3/4); Faustsage und Faustdichtung (Bn. 4/5); probleme aus Goethes *Faust* (Kö. 4); übungen über Goethes *Faust* (B. 5/6). — Über Goethes *Egmont*, *Iphigenie* und *Tasso*, mit berücksichtigung des deutschen unterrichts (B. 1); litterargeschichtliche übungen über Goethes *Iphigenie* und *Tasso* (Ki. 2); Goethes *Torquato Tasso* [proseminar] (Mb. 5). — Litterarhistorische übungen: dramen Goethes (H. 3). — Litterarhistorische übungen: *Werthers leiden* (B. 2); *Wilhelm Meisters lehr- und wanderjahre* [übungen] (Ki. 1/2); litterarhistorische übungen: *Dichtung und wahrheit* (B. 3/4); lesung des 6. und 7. buches von Goethes *Dichtung und wahrheit* (B. 1/2). — Kritik und historische erläuterung neuer Goetheerinnerungen aus dem handschriftlichen nachlaß des Joh. Falk (H. 1/2). — Ausgewählte briefe Goethes an frau v. Stein [proseminar] (Gr. 1). — Übung und anleitung zu wissenschaftlichen arbeiten über die sprache Goethes [gesellschaft für deutsche sprach- und bildungsgeschichte] (B. 2/3).

Schiller (Gö. 3); Schillers leben und werke (B. 2, 4/5; Gr. 5/6 [I: bis zur übersiedelung nach Weimar]; H. 5/6; Mb. 4); Schillers leben und schriften (Kö. 2); Schillers leben und dichtungen (Kö. 5). — Schillers jugenddichtungen [seminar] (Gö. 3/4). — Schillers gedichte

[deutsche gesellschaft] (Gr. 5, [fortsetzung] 5/6); erklärung ausgewählter gedichte von Schiller (Br. 1, 3/4, 5/6); erklärung ausgewählter gedichte und briefe Schillers [seminar] (Br. 1, 3/4; 5/6 ist der gegenstand der seminarübungen nicht mitgeteilt); litterarhistorische übungen im anschluß an Schillers gedichte (Mr. 5). — Schillers dramen (Bn. 4/5; Mr. 4/5); Schiller in seinen dramen (Bn. 5); Schillers weltanschauung in seinen dramen (Mb. 1/2); Schillers dramen und dramatische fragmente (Mb. 5/6); übungen über Schillers jugenddramen (Ki. 5); *Don Carlos* (seminar] (Mb. 2); *Wallenstein* (Br. 5); *Tell* [proseminar] (Mb. 4/5); übungen über Schillers dramatische fragmente (Ki. 3). — Übungen über Schillers philosophisch-ästhetische abhandlungen und gedichte (Kö. 2); übungen über Schillers philosophische schriften (Mb. 1/2). — Übungen im anschluß an Schillers dichtungen (Mr. 5/6).

Litterarhistorische übungen: Novalis (B. 1/2).

Heinrich v. Kleist (Gö. 4; Mb. 2); Kleists leben und werke (Mb. 5).

Uhland usw. [seminar] (Gö. 2/3); Uhlands balladen [proseminar] (Mb. 4).

Erklärung ausgewählter dichtungen und briefe des grafen Platen (Br. 4/5).

Heine [seminar] (B. 5/6).

Ausgewählte dramen Hebbels [proseminar] (Gr. 2/3).

Richard Wagner (Br. 2/3); seine werke und seine bedeutung für die gegenwart (Bn. 3/4).

Gottfried Kellers legenden und ihre vorgeschichte (Mb. 1).

Hartmanns von Aue und Gerhard Hauptmanns *Armer Heinrich* (Kö. 3).

Neuere germanische dialekte.

Allgemeines. Mundartenkunde (Bn. 2). — Dialekte und dialektforschung (Bn. 1). — Die deutschen mundarten (H. 2/3). — Deutsche mundarten und wortforschung (Br. 5). — Deutsche dialektgeographie (Mb. 3). — Arbeiten zur mundartenforschung (Br. 3). — Deutsche übungen (interpretationen, mundartenforschung).

Nordische dialekte. Historische grammatik der dänischen sprache (Ki. 1, 3, 5/6). — Dänische lektüre für anfänger (B. 2/3, 4/5). — Altdänische übungen [provinzialgesetze, folkeviser] (Ki. 1/2, 3/4). — Dänische übungen [Öhlenschlägers *Hakon Jarl*] im seminar (Ki. 2/3).

Ludwig Holbergs leben und schriften nebst erklärung des lustspiels *Ulysses af Ithacia* (Ki. 5/6); Ludwig Holberg und seine zeit (Gö. 5/6).

Henrik Ibsen (B. 3).

Schwedische übungen [lektüre von Tegnérs *Frithiofssaga*] im seminar (Ki. 4/5, 5).

Friesisch. Friesische dichtung des 17. jahrhunderts [Gijsbert Japiks] (Br. 2/3).

Phonetik. Einzelne hierher gehörige vorlesungen sind bereits unter den romanistischen (s. 98) und unter den anglistischen (s. 227) auf-

geführt worden. Nur für germanisten in Gr. 2. Außerdem: Über die gute und die sogenannte richtige aussprache des deutschen (H. 2). — Deutsche aussprache und vortragsübungen (Br. 4). Hierher zu rechnen sind auch die vorlesungen des lektors für vortragskunst, der in Berlin seit ws. 3/4 angestellt ist: Einführung in die theorie der vortragskunst; praktische übungen in der vortragskunst.

Metrik und poetik. Germanische verskunst bis auf die gegenwart (B. 1/2, 3/4). — Deutsche metrik (Bn. 4; Br. 2; Gö. 2; H. 5). — Grundzüge der deutschen metrik (Bn. 2). — Deutsche metrik und poetik (Mr. 1/2, 4). — Poetik und metrik (Ki. 5/6). — Poetik (B. 2/3; Kö. 4/5); [unter besonderer berücksichtigung der neueren litteratur] (Gr. 1); [mit besonderer rücksicht auf die neuere dichtung] (Br. 3). — Deutsche poetik und ausgewählte gedichte des 18. und 19. jahrhunderts [proseminar] (Gr. 4). — Hauptkapitel der deutschen poetik [proseminar] (Gr. 2/3). — Poetik und litterarhistorische methodenlehre (Mb. 3/4). — Grundzüge der poetik und ihrer geschichte (H. 4/5). — Altdeutsche metrik (Gr. 3/4, 5/6; Ki. 1/2, 4; Kö. 2, 5; Mb. 5/6). — Altgermanische und mittelhochdeutsche metrik (Gö. 4/5). — Mittelhochdeutsche [grammatik und] metrik (B. 5). — Mittelhochdeutsche metrik [und erklärung der lieder Walters] (Mb. 4). — Grundzüge der neuhochdeutschen metrik (H. 2). — Neuhochdeutsche metrik (Mb. 2/3) und rhythmik (H. 3; Ki. 2). — Übungen über altdeutsche metrik [seminar] (Gr. 2). — Metrische übungen (H. 3/4). — Metrische übungen [allitterations- und ältere reimdichtung] (Gö. 5). — Neuhochdeutsche stilistik und metrik (Mb. 5). — Rhetorik (Mr. 4/5).

Volkskunde, archäologie u. dgl. Grundzüge der deutschen volkskunde (Br. 2/3). — Deutsche volkskunde (Gr. 3/4). — Einführung in die vorgeschichtliche archäologie Deutschlands (B. 3/4). — Einführung in das germanische altertum (B. 4). — Vorgeschichte Deutschlands [im anschluß an die sammlung des königlichen museums für völkerkunde] (B. 4/5). — Vor- und frühgeschichtliche altertümer (Gö. 4/5). — Deutsche [germanische] altertumskunde (H. 4/5; Kö. 4/5). — Deutsche altertümer (Gr. 1/2; Mr. 3/4). — Urgeschichte [stein-, bronze-, eisenzeit] der mark Brandenburg (B. 3); vorgeschichte der mark Brandenburg [mit lichtbildern] (B. 5). — Erklärung ausgewählter stücke der städtischen altertumssammlung (Gö. 2). — Kolloquium und übungen in vorgeschichtlicher archäologie und ältester völkergeschichte Europas (B. 3/4); übungen zur vorgeschichtlichen archäologie Deutschlands (B. 4/5, 5); übungen zur germanischen archäologie der kaiserzeit (B. 5/6). — Germanische stammeskunde (B. 3). — Ethnographie der germanischen stämme auf anthropologischer, archäologischer, sprachlicher und geschichtlicher grundlage [mit lichtbildern] (B. 5/6). — Deutsche ortsnamen und die besiedelung Deutschlands (Gö. 5). — Die personen- und ortsnamen der griechen, römer und germanen und die allgemeinen gesetze der indogermanischen namengebung (Br. 2/3). — Kultur der

alten germanen (Bn. 2). — Altgermanisches wirtschaftsleben (Gö. 3/4). — Über das altdeutsche haus (Gö. 5/6). — Waffenwesen des deutschen mittelalters (Gö. 1/2). — Geschichte der deutschen bildung im zeitalter der reformation und der renaissance (H. 1, 2). — Folkloristische sozietät (Ki 3/4), [zaubersprüche] (Ki. 5). — Erklärung der Germania des Tacitus (B. 3/4; Br. 5; Gö. 4; Gr. 3/4; Ki. 1).

Mythologie, heldensage. Germanische mythologie (B. 5/6). — Ein führung in das studium der deutschen mythologie (Ki. 1). — Deutsch mythologie (Br. 1/2). — Mythologie der germanischen völker (B. 2/3) — Hauptkapitel der deutschen mythologie [seminar] (Gr. 2/3). - Germanische heldensage (B. 5/6). — Übersicht über die deutsche un nordische heldensage (B. 1); germanische [deutsche und nordisch heldensage (B. 3). — Sagengeschichtliche übungen an *Saxo Grammatic* (B. 2, 4/5).

Mittellatein. Die vornehmsten denkmale der lateinischen litterat des mittelalters, ihr stil und ihre nachbildung in moderner kunstfor mit ausführlichen proben (B. 3, 3/4). — Der metrisch rhythmisc satzschluß der lateinischen prosa von Cicero bis Petrarca mit analy von proben (B. 4/5). — Übungen über den satzschluß der lateinisch prosa im altertum und mittelalter (B. 4/5). — Der Mimus und d großen dichter des lateinischen mittelalters (B. 5). — Geschichte d lateinischen sequenzendichtung im mittelalter und erklärung au gewählter sequenzen (B. 1). — Sequenzen (B. 5). — Sequenzenübung (B. 5). — Erklärung ausgewählter sequenzen Notkers des stamml und seiner schule (B. 1/2). — Erklärung ausgewählter rhythmen a der Merowinger- und Karolingerzeit (B. 2). — Die lateinische litterat St. Gallens und der Reichenau unter den Karolingern und Otton (B. 1/2). — Erklärung von Ekkehards *Waltharius* (B. 2/3, 5/6; Gö. H. 4/5). — Erklärung [des *Nibelungenlieds* und] *Waltharis Poesis* [semin (Gr. 5). — Ruodlieb (B. 4/5). — Lektüre der Antapodosis des Liudpra von Cremona (B. 1). — Über Hrotsvit von Gandersheim mit erklärun der Gesta Oddonis (B. 2). — Erklärung ausgewählter vagantenlied [Cambridger lieder, Carmina Burana, Archipoeta] (B. 3, 3/4). — E klärung der gedichte des Archipoeta (Gö. 4/5).

Kattowitz. M. Goldschmidt.

BESPRECHUNGEN.

W. Rippmann, *The Sounds of Spoken English.* A Manual of Ear Training for English Students. (Dent's Modern Language Series.) London, Dent & Co. 1906. Pp. XI + 126. 8 vo. 1 *s.* 6 *d.*

This little book is intended for English students of English phonetics. The average student knows less about the phonetics of his own language than of the foreign languages which he may be studying. This is in itself not as it should be. But especially ought one who has to teach either his own or a foreign language to be acquainted with the phonetics of his mother tongue. The teacher of reading, says Prof. Rippmann, "realises that something is wrong in the pronunciation of a word, but he cannot clearly tell where the fault lies; he trusts that improvement will follow if he repeatedly utters the word correctly pronounced and gets the pupil to say it after him. To his distress the pupil still says the word in the old way, and at last the teacher gives up in despair." But "it was in teaching the pronunciation of foreign languages that I first realised how important it is to acquire a knowledge of the sounds of the mother tongue. Before the learner can acquire the fresh habits of speech peculiar to the foreign language, his teacher must know clearly what distinguishes the new sounds from those familiar in the mother tongue, for only then can the foreign pronunciation be imparted in a methodical way."

The chief aim of this book is to enable the English teacher to acquire a knowledge sufficient for the above purposes, of the sounds of his native language. But it has also wider aims. It is "a manual of ear-training for English students." It endeavours, by describing the ordinary speech of our day, to lead the student to examine his own speech and that of others, and thus to train his ear and enable him to distinguish speech sounds when he hears them. Further, while it does not profess "to say how the language ought to be spoken," it adopts as standard "the spoken English of the majority of educated Londoners as entirely free from unusual features," and always points out the commonest deviations from and variations of this pronunciation. The book may therefore by spreading a knowledge of the present condition and tendencies of spoken English improve, "if it be desirable," the speech of our day, which has "sadly suffered" owing to the want of

this knowledge. Lastly, many may by reading this book acquire such interest in the subject itself, as to be ready to aid in its further progress.

It is a book for beginners in phonetics and, as such, contains little that is new. "My endeavour has been to put things very simply, and to make the beginner in phonetics hear for himself."

The "Introduction" (§§ 1—3) discusses shortly the question of standard speech — "that form of spoken English which will appear to the majority of educated Londoners as entirely free from unusual features."

There follows (§§ 4—15) a brief description of the nature and functions of the organs of speech, with much advice as to their proper use, in the order: breathing; good air; the vocal chords; voice; the velum, nasal vowels and consonants; the mouth passage, vowel and consonant; continuants; stops; place of closure or opening; the epiglottis; good hearing; shouting.

A few pages follow on the "Representation of Speech Sounds" (§§ 16—20), in which are discussed the inadequacy of English spelling and its causes; the possibility of a spelling reform ("it must be regarded as hopeless to attempt anything in this direction"); the lack of ear-training as the most obvious of the bad effects of modern English spelling, "where the mother tongue has been learnt on the basis of the written and not the spoken language;" Miss Dale's method of teaching English reading and writing as the only method "which can commend itself to the student of language no less than to the student of childhood;" the need of a phonetic alphabet.

The third and main part (§§ 21—45) is headed "The Sounds considered separately." The order followed is: consonants — stops ([p], [b], [m]; [t], [d], [n]; [k], [g], [ŋ]); continuants ([ʍ], [w]; [f], [v] [ʃ], [ʒ]; [s], [z]; [θ], [đ]; [r], [l]; [ç], [j]; [x]; [h]); vowels — [ɑ], [ʌ], [ə] [æ], [ɛ], [ai], [au], [e], [ei]; [i], [ij]; [ɔ], [ɔ:], [ɔi], [ou], [u], [uw].

The fourth part (§§ 46—55) deals with the "Sounds in Connected Speech." A few lines of a nursery rime are given in phonetic tran scription. These serve as a starting point for the discussion of strong and weak forms, assimilation, simplification of consonant groups with lists of some common cases, stress in compound words, the syllable stress in the sentence, scanning, pitch.

A "Conclusion" follows (§§ 56—57) on the Importance of Ear training and on Public Speaking. There are four Appendices; App. contains 31 exercises; App. II a list of words which are often mis pronounced, and a list of proper names, in phonetic transcription App. III contains a few remarks on the teaching of reading; App. IV sectional diagrams illustrating the articulation of the tongue in th [i] in [ij], the [e] in [ei], [ɛ] in *there*, [a] in northern Eng. *pat*, the [u in [uw], the [o] in [ou], [ɔ:] in *all*, [ɑ:] in *father*. There are als palatograms of [ʃ] and [s] and of English and French [t].

The book answers its purpose as a simple introduction to English phonetics for the English student. One who performs the exercises as he is requested will derive the desired benefit from the ear-training; and let us hope that others will be attracted to aid in the progress of the study. But the foreign student will also read the book with great advantage, as a clear description of the chief facts in modern spoken English. Even the "learned critic" would do well to look through the list of words in Appendix II. The matter is put simply. The disposition both in the matter and in the type is clear and perspicuous. Where possible, a parallel arrangement is adopted. The tone is conversational. Throughout the reader is asked to examine his own pronunciation and articulation, as well as those of others, so that he can decide the facts for himself. Questions are continually put to him. There are also more formal exercises. In accordance with the purpose of the book, as a manual for English students, only such mention is made of the phonetics of foreign languages as will render clearer the facts of English phonetics and give further material for ear-training. Here, too, the student is usually requested to observe for himself. A typical instance is: "Can you roll your *r*? Does anyone you know habitually do so? Have you noticed whether Frenchmen or Germans ever do it?" The sounds of the language, and not their written signs, are the starting-point. The usual spellings however are of course generally mentioned. Much attention is given to varieties of pronunciation. Mention is made whether they are due to carelessness, as for instance [dʒuwriŋ], [dountʃənou], [tʃuwn], [ai hiŋk sou]; or vulgar or uneducated, as [θiŋkin] (for [θiŋkiŋ]), [kitʃiŋ] ([kitʃn]), [nʌfiŋ] ([nʌθiŋ]), [febjuəri] ([febr-]), [henəri] ([henri]), [θeŋks] ([θæŋks]), "dropping one's h's," [ði aidiər əv it] (this also among the educated); or pedantic, [əsousieit], [fauntein], [fa:də] ([fɑ:də]); or whether they are admissible variations, being merely "often heard;" or tendencies of the younger generation, as for instance, "a final *r* is pronounced when the next word begins with a vowel. Thus we say *better* [betə], but [betər ən betə]; ..... There is, however, nowadays a tendency to leave even this *r* unpronounced." Interesting is, in this connection, what is said about [ʍ]: "It is very doubtful whether [ʍ] has a right to be regarded as a normal sound in standard English. It is taught by professors of elocution, and is therefore commonly heard at recitals and also at amateur theatricals. On the regular stage it is by no means the rule, and in the pulpit it is probably the exception. If it comes naturally to pupils who bring it with them from the north, they need not be interfered with; there is certainly no good reason why it should be forced on speakers of southern English."

When Prof. Rippmann is the author, and when so many distinguished names appear in the Preface, it may appear presumptuous to offer any adverse criticism. But perhaps the following remarks

may be taken as presenting for consideration another side of the question on one or two points. They relate chiefly to an occasional want of that exactness and consistency which in a beginner's book are absolutely necessary, if the subject is to be made clear. A beginner usually has surprisingly crude ideas on many points which a more advanced student takes for granted, and one cannot be too accurate in endeavouring to make things clear to him. Nor ought one to sacrifice accuracy to simplicity, by teaching the reader what he must afterwards unlearn.

I should have liked to see a few words on the actual meaning of "long" and "short" sounds. This is not so evident as may at first sight appear. Unless the exact nature of the use of these terms is understood, the whole of the future observation, so far as it is concerned with length, whether it be performed by the ear or by objective experiment, is liable to produce false results; and the ear-training will increase the evil. One forgets *why* sounds are called "long" and "short." Unless the beginner's attention is called to the matter, he will tacitly assume that it is a matter of absolute length. This is obviously not the case, as one can say for instance *bid* and *bead* in such a way that the "short" [i] in [bid] is actually longer than the "long" [ij] in [bijd]. With the English vowels, which the Englishman has all his life been accustomed without thinking about it to call "long" and "short," there will be, for him, no difficulty. But let him be asked to compare two sounds unknown to him or (as in this book) the length of [m] in *man* and *hammer*, in whatever way he intends to carry out the actual comparison, he will only by the merest chance obtain a correct result. I have tried the experiment with my *Seminar* here and know that the average student requires a considerable amount of time to think, and suggests a considerable number of solutions which prove themselves to be erroneous, before he discovers the real meaning of these apparently simple terms. But until the question is decided, the student dare not attempt to compare any two sounds, unless their relative length is, for any reason, already known to him.

§ 11 professes to discuss the stops generally, but applies only to voiceless oral stops. Of the fact of the nasal consonants being nasal stops is at this place nothing said. For clearness' sake it might have been better to say, "If the mouth-passage" (the use of "passage" is occasionally certain to cause confusion; better define it in this way) "is closed at some point, we have a stop. According as the velum closes or leaves open the nose-passage, the stop is oral or nasal." Coming to § 21, where the stops are described individually, the reader is liable to be confused by the different description of the stops given there; especially when it speaks of "the stops in producing which the flow of breath is completely checked"—a statement which is virtually contradicted a few lines lower down—"the breath,

stopped at some point in the mouth, may be allowed to pass out through the nose."

There is also a certain amount of obscurity in the passage: "In the middle of a word like *night-time*, carefully pronounced, we hear both the closure and the opening; and this gives our ear the impression of two *t*'s." (§ 11.) One may call two pronunciations of *night-time* "careful." Which of these is meant here? Is it that in which the first *t* is first exploded and then the closure formed for the second *t*, which is then exploded before the [ai] of *time*? Or is it that in which the closure is formed after the [ai] of *night* and only opened before the [ai] of *time*—the "double" consonant spoken of in § 21, in which there is "a noticeable interval between the closure and the opening." Further, if the former is meant, then it is not the perceiving of "both the closure and the opening" which "gives our ear the impression of two *t*'s," for one perceives also in *city* both the closure and the opening and has not the impression of two *t*'s; it is, in this pronunciation of *night-time*, the perceiving of the closure and the opening *twice*, which gives the impression of two *t*'s. If the second pronunciation is meant, which one might suppose from the later description of a "double" consonant (§ 21), then it is again not the perceiving of the closure and the opening which gives us the impression of two *t*'s; it is rather "the noticeable interval between the closure and the opening."

§§ 11, 21. "Stops consist of two parts; the closing of the passage, and the subsequent opening of it." "Only the closing or only the opening need be heard for the ear to distinguish the sound." If a division of a sound into parts is to be made at all, one may claim that it should be accurate and cover all cases. Does this common division of stops really cover all cases? The beginning of a complete dental stop, for instance, is the actual process of closing, of raising the tongue to the gums; the end of it is the actual process of opening, of lowering the tongue. The former is always perceived finally, the latter always initially. A stop can however be formed in which neither is perceived. In *vintner*, *oughtn't*, *lampman*, for instance, the dental-closure is made at the beginning of the first *n* (*t*, *m*), the opening at the end of the second *n* (*t*, *m*). For *t* (*n*, *p*) neither a dental-closure nor an opening is perceived; the two parts of which a stop is said to consist are both absent; yet *t* (*n*, *p*) is here a stop. Similarly in a certain pronunciation of words like *sanctum*, and of combinations like *don't know*. Mere arithmetic ought to convince one that there are here three parts and not two. It is surely illogical, in a description of a sound, to dismiss the very part which alone is always present. One may call it a "pause", or "*tenue*", or anything one pleases, but it does not do to leave it out altogether. Again, in English in an absolutely initial [b], or in [b] after a voiceless sound,

the voice sets in only after the formation of the closure. Similarl in an absolutely final [b], or in [b] at the end of a word before voiceless sound, the voice stops before the opening of the closur It is humbling to have to say that the voice sets in or stops in th middle of the "pause" which everybody neglects. It is not accurat to say that only the opening is voiced, or that only the closure i voiced, because part of the "pause" is voiced. The "pause" seem therefore to have important functions. Further, as of course every body knows, the [n] in Germ. *mann* is shorter than the [n] in Eng. *ma* What is actually shorter, — the closure, the opening, or the "pause" Again, as cymographic curves show, the "pause." So always whenever a comparison is to be made between the length of tw stops, the "pause" has first to be considered. Another importa function which the "pause" has! Or shall one say that in *mann* th "pause" can be neglected, while in *man* it is a "noticeable interval" What is it then in *penknife*, "carefully pronounced"? Lastly, a cymo graphic curve of a complete stop shews three well-defined parts— firstly, a rise followed by a slight fall, representing the closure a level line, representing the "pause;" and an abrupt rise, representin the opening. Surely, when here three parts are so well defined, on ought also in the definition of a stop to speak, not of two parts but of three.

In §§ 22, 24, 24 respectively, are given the exercises "Notice th difference in length of [m] in *lamb, hammer, glum, moon*; in which o these words is it short?"; similarly, ". . . . [n] in *mine, own, manne an, name*; in which of these words is it long?"; also, ". . . [ŋ] i *sing, singer, drink, bang*; in which of these words is it short?"

I question the advisability of asking a beginner in phonetics t solve such problems. There are many difficulties which make i impossible for him to arrive consciously at a correct answer.

In the first place, he unintentionally starts with a wrong idea what "long" and "short" mean.

Further, it is only after he has religiously performed the exercis on the first 67 pages, that on reading the 68th he is almost certa to conclude from the warning, "You will sometimes find it hard determine what is your natural, instinctive way of pronouncing a wo when once you have grown accustomed to watching your own speec that he has been performing the exercises wrongly; and only on p. is he told (the italics are not mine), "*When you wish to ascertain h a friend pronounces some particular sound, do not tell him what this sou is, or he may pronounce it not naturally, but in what he believes, or been told, is 'the correct pronunciation.'*"

Again, how is he going to measure these sounds? Is he goi to use the ear and attempt to judge the length of the nasality? I in *lamb* and *glum* the end of the vowel is also nasal, in *hammer*

end of the [æ] and the beginning of the [ə] are both nasal, also the beginning of the [uw] in *moon*. Similarly in the other groups. If then the beginner attempts to measure the nasality, he is measuring not merely the [m] but also part of the neighbouring vowels. He might for the sake of comparison do this, but then *lamb*, *glum* and *moon* are at a disadvantage against *hammer*, presenting the nasality of only one vowel, against two in *hammer*. Similarly in the other groups.

He might also attempt to measure by the ear that part of the nasalised voice which comes between (the beginning of?) the closure and (the end of?) the opening. In *hammer*, *manner*, *singer*, both the actual closing and the actual opening are always present; but in *lamb*, *glum*, *moon*, *mine*, *own*, *an*, *name*, *sing*, *bang* only one of them is always present, but sometimes both of them are present. What is one to do? Must one in the one case measure both closure and opening, in another omit the closure, in a third omit the opening? Or shall one decide that only those cases are to be watched in which both are present; for instance *moon* formed with the lips immediately beforehand open, and *lamb* with the lips immediately afterwards open? Or shall one omit both closure and opening?

But even after one has decided on one of these principles of comparison, is it at all possible, owing to the nasality of the neighbouring vowels, a nasality which is present in different degrees in different words, to distinguish when the closure begins and when the opening ends? Is it even possible to detect when the nasality itself begins, and when it ends? The eye can only in the case of [m] give help, which is, to say the least, questionable help. The accomplished experimenter with the most delicate instruments has also to decide all these questions before attempting to make any measurement. What must be the plight of the beginner, with nothing but his ear as instrument? But can he, when he has decided these questions and taken the necessary precautions required by them, now proceed to measure? Alas! he realises after all his trouble that the ear is in any case, even when trained, an unreliable instrument in observation, still more so in comparison, even more so in cases of such unusual difficulty as the present. In short these three questions are utterly beyond the ear to decide, especially that of a beginner. It is questionable whether it is advisable to attempt to decide any but the very simplest cases of comparison of length by means of the ear. Only by chance does one obtain a correct solution.

§ 22. [p] is sometimes aspirated "finally: *I hope so* [ai houp^{h} sou]." — § 27. "When [v] is final, it is not voiced to the end." — § 30. "Final [z] is unvoiced towards the end." "Final" (and "initial") might have been used here and in other cases more consistently, and a note added, say at the foot of p. 29, explaining the meaning given to the word here. What is meant, is of course finality before a pause, as for instance [v]

in [lijv im əloun] is not devocalised. But with this use that in § 2
does not agree, judging from the example given.

§ 29. [ləgˈzu:rjəs], [ləgˈzju:rjəs], [ləgˈʒu:rjəs]. Do this and simila
transcriptions agree with the rule, "*r* is only heard when a vowe
follows" (i. e. without an intervening pause)? [j] is all through treated
as a consonant.

§ 36 et seq. The discussion of the vowels is on the whole no
arranged in such a way that the gradual and systematic variation o
the shape and position of the tongue and the lips from [ij] to [uw
will be clear to the reader. It might have been better to begin by
directing attention to these positions first with [ij], then with [ɑ]
thirdly with [uw]; then with [ei], lastly with [ou].

A few points are:

§ 39. After [æ], the author comes to [ɛ:]. Only after the dis
cussion of the difference between [æ] and [ɛ:] is the reader told wha
this [ɛ:] is. There is also no word of another sound which many o
the readers may have met or may meet with.

§ 40. This section speaks of the diphthongs [ai] and [au]. Surel
it is out of its place. The order followed has been: §§ 37—3
a-vowels ([ɑ:], [a], [æ], [ʌ], [ə]); § 39. front vowels ([æ], [ɛ:]); and no
come the diphthongs [ai] and [au], which begin with a clear [a], o
a page headed "The e-Sounds." I fail to see the reason for puttin
this section after [ɛ:]. The right place for it seems to be among t
a-vowels, immediately after [a]. Certainly [æ] is occasionally foun
in it instead of [a], but it "is not to be tolerated."

§§ 37—42. The shape and position of the lips is neglected i
the discussion of the *a*- and front-vowels. Whether the Englishma
is careless or not in his use of the lips, the matter certainly deserv
a word, especially in view of the fact that the book is partly intend
for teachers of French and German, in which [y], [ʏ], [ø], [œ] diff
in little more from Eng. [ij], [i], [ei], [e] than in the position a
shape of the lips. In the case of [uw] the omission is also remarkabl
One reads certainly on p. 64, "as it" (the tongue) "rises higher, t
opening of the lips grows smaller, until for [u] it is only the size of t
end of an ordinary lead pencil." Also, "This lip rounding is rare wi
Southern English speakers who have not had special voice training
But as the remark is made about [ou], "Observe also the action of t
lips," it is only right to expect that attention should also be drawn
the lip-action of [uw], of which the further narrowing of the lips is qui
as characteristic as the "further rising from close [u] towards the end

§ 38. "It" (i. e. [ʌ]) "occurs only in syllables having seconda
stress." Surely something else is meant.

§ 45. p. 65. [ɔ:] "is in standard English the only sound
stressed *or* (or *oar*) before a consonant." *Borrow*? *sorrow*? *worr*
word? *work*? *worsted*? *attorney*?

§ 45. p. 68. and § 52. p. 85. To the unfortunate position of the reader when he reads the advice given here I have already referred. It would have been better to give it earlier.

On the whole, the discussion of the vowels does not seem to be so successful as that of the consonants. It would have been possible, while retaining the conversational tone, and without making the matter too "scientific," to arrange the subject in as clear and systematic a way as for instance the stops. In the case of every vowel might have been given the relative position of the tongue *both* vertically and horizontally (this is seldom done in the case of the individual vowels); the position and shape of the lips (with individual vowels this is only done in the case of [ɔ:] and [ou]); the form which the vowel takes when unstressed (not given with [ɑ:], [ei], [ij], [ai], [au]), and the chief methods of representation in print.

§ 49. "Thus in *don't*, the stopping of the passage for [n] also does duty for [t]; it is the opening of the passage which constitutes the [t]." Is this strictly accurate? (As usual, by "passage" is meant "mouth-passage.") The opening of the [n]-"passage" will never give a [t]. It is the closing of the nose-passage, the voice having already stopped owing to the influence of the voiceless [t] (cf. § 24. 3.), which constitutes the [t]. As is mentioned in § 11, the opening of the mouth-passage which does duty both for [n] and for [t], [t] being "final," does not need to take place at all; but still one perceives a [t]. Similarly in *Don't pay!*, said slowly, but without exploding the [t]. Even though the "passage" for [t] is not opened till after the [p] is formed (when one of course no longer perceives the opening) one still perceives a [t] between the [n] and the [p].

§ 49. "Sometimes a voiced sound makes a neighbouring sound voiceless, or a voiceless sound makes a neighbouring sound voiced. Examples in the nursery rime are [bə:dzz̥] and [beikt]." What is meant here is of course: "Sometimes a voiced sound makes a neighbouring sound *voiced*, or a voiceless sound makes a neighbouring sound *voiceless*." Is however [bə:dzz̥] an instance of the first of these assimilations? I assume the author to mean that [d] made the following *s* voiced, as he goes on to say, "find similar examples of the *s* in the plural," .... "Try to find pairs like .... *bids* and *bits*." Is it not however nigh certain that the *s* was *already* voiced, before it came into contact with the *d*, i. e. in late Mid. Eng. *-es*, and that what actually happened was rather that, after the dropping of the weak vowel, *s* was afterwards made voiceless after a voiceless sound, as in [kæts]? (cf. Sweet, *New Eng. Gram.*, § 861, 997).

p. 119. Is then an Englishman expected to try and say [fi:əto:r], while a Scotchman must refrain from stopping his ears at [brijkin]?

Marburg. H. SMITH.

Englische sprache.

1. *The Making of English.* By HENRY BRADLEY. London, Macmillan & Co. 1904. 245 s. Geb. 4 sh. 6 d.
2. *Lehrbuch der englischen sprache* für mädchenlyzeen und verwandte lehranstalten von dr. ENGELBERT NADER. II. teil. Grammatik: *English Grammar with Exercises.* Wien, Alfred Hölder. 1903. 224 s. Geb. 3 kr 24 h.
3. *Englisches unterrichtswerk für höhere schulen.* Unter mitwirkung von WILLIAM WRIGHT bearbeitet von GUSTAV KRUEGER. III. teil: *Lesebuch.* Mit acht farbigen karten und tafeln. Leipzig, G. Freytag. 1906. Geb. m. 3,60.
4. *Verdeutschungswörterbuch der englischen umgangssprache.* Für die reise und zum gebrauch bei der lektüre, sowie beim studium von *The Little Londoner* und *English Daily Life* bearbeitet von dr. R. KRON. Karlsruhe, A. Bielefelds verlag. 1903. 202 s. Klein 8°. Geb. m. 2,–.

1. *The object of the book is to give to educated readers unversed in philology some notion of the causes that have produced the excellences and defects of modern English as an instrument of expression. With the history of the language I have attempted to deal only so far as it bears on this special problem.*

So die vorrede. Ein einleitendes kapitel behandelt die ähnlichkeit und die unterschiede des englischen und deutschen, erklärt kurz, was man unter alt-, mittel- und neuenglisch versteht und erläutert die eigenheiten des ersteren an einer sprachprobe aus Ælfric. Ein zweites kapitel betrifft die veränderungen in der grammatik, wobei die vereinfachung der flexion teils auf lautwandel, teils auf die vermischung der verschiedenen volksstämme zurückgeführt wird. Hierbei kommt auch der wegfall des vom natürlichen abweichenden grammatischen geschlechts zur sprache. Als *new grammatical material* werden die fürwörter *she* und *its*, der genitiv mit *of* und der gebrauch der hilfsverba dargestellt und endlich *profit* und *loss* ohne verkennung gewisser nachteile doch zu gunsten der vorzüge des neuenglischen abgewogen. Dem grammatischen folgt der lexikalische teil des buches. Der verfasser behandelt zuerst die aufnahme der überaus zahlreichen wörter aus fremden sprachen und beurteilt diesen vorgang vom standpunkt der zweckmäßigkeit sehr günstig. Dann folgt ein reichhaltiges kapitel über wortbildung, welches außer den bekannten begriffen der zusammensetzung und ableitung auch neubildungen ohne nachweisbare etymologie (*root creation*) bespricht. Sehr lehrreich ist sodann das kapitel über bedeutungswandel mit vielen beispielen; endlich wird der einfluß einiger schriftsteller auf die sprache gewürdigt.

Obwohl gewiß zunächst für englische leser bestimmt, kann das ungemein lichtvoll und fesselnd geschriebene buch, zu welchem der verfasser neben der riesenarbeit am großen wörterbuch noch zeit gefunden hat, auch deutschen studirenden auf das wärmste empfohlen

werden. Wer *Unsere muttersprache* von professor O. Weise kennt, kann sich annähernd vorstellen, was er bei Bradley zu erwarten hat.

2. Diese grammatik ist deutsch und englisch geschrieben. Die englische fassung der regeln steht am fuß jeder seite; sie ist kürzer als die deutsche, auch sind einige minder wichtige paragraphen ausgelassen. Die beispielsätze und wörterverzeichnisse sind selbstverständlich nur einmal gegeben. Bei dieser einrichtung kann die regel zunächst deutsch erklärt und eingeprägt und dann später englisch besprochen und wiederholt werden, was vermutlich im österreichischen lehrplan vorgeschrieben oder gestattet ist. Die abschnitte *Historical Survey* und *Derivation* sind nur englisch gegeben. Die anordnung der formenlehre ist die übliche. Die syntax beginnt mit der wortstellung, wobei die einzelnen satzteile eingehend behandelt werden, ist aber im übrigen nach den wortklassen geordnet. Nach einem kapitel über interpunktion, große anfangsbuchstaben und silbenabteilung folgt ein anhang 1 (*Synonyms, Letter-Writing, Versification, Hölzel's Pictures*) und anhang 2, welcher englische sätze zum umbilden, ergänzen usw., ferner „aufsatzübungen" verschiedener art und endlich deutsche übungssätze zur rückübersetzung (also wahrscheinlich im anschluß an das lesebuch des verfassers) enthält. Ein register erspart zeitraubendes suchen. Die grammatik kann als eine sehr sorgfältige empfohlen werden. Die beispiele zu den syntaktischen regeln sind gut gewählt, wahrscheinlich ebenfalls größtenteils aus dem lesebuche. Auch die fassung und vollständigkeit der syntax sowie die der formenlehre läßt nichts zu wünschen. Das buch kann auf höheren lehranstalten jeder art gebraucht werden; inwiefern es in erster linie für die österreichischen „mädchenlyzeen" geeignet ist, vermag referent nicht zu beurteilen.

3. Das vorliegende lesebuch soll dem englischen unterricht vom zweiten jahr an dienen. Die stücke des ersten abschnitts, zum teil märchen, sind für jüngere schüler geeignet. Weitere abschnitte beziehen sich auf die geschichte Englands und Amerikas (zu viel leitfadenstil!), auf naturkunde, technik und verkehr, auf das briefschreiben. Sodann folgt eine anzahl gedichte nebst kurzen biographien der verfasser; sprichwörter, lieder und noten, rätsel u. a. Fußnoten, zuerst deutsche, später englische, erleichtern das verständnis. Die aussprache ist öfters hier, außerdem im alphabetischen wörterverzeichnis angegeben. Die bezeichnung weicht von den bisherigen systemen ab, ist aber sonst zweckmäßig und genau (nur daß das konsonantische und das vokalisirte *r* dasselbe zeichen haben, ist nicht zu billigen). Einige gedichte sind ganz in dieser lautschrift gegeben. Die sammlung ist reichhaltig, der inhalt der stücke wertvoll, allerdings überwiegend ernst. Die prosastücke sind in der vorliegenden fassung großenteils von den herausgebern hergestellt, wie die vorrede sagt, welche auch einige nützliche methodische winke gibt. Zum text nur zwei bemerkungen: 1. Ein *Cape La Hogue* (s. 97) existirt nicht. Was nach der anmerkung

gemeint ist, heißt *Cap de la Hague*. *Hogue* ist aber ältere schreibung für *Hougue*; der ort der seeschlacht war die reede von St. Vaast und La Hougue an der ostküste der halbinsel Cotentin (s. Macaulay und *Engl. studien* von 1904, s. 424). 2. Waterloo (s. 106): der anteil der preußen an dem siege ist zwar angedeutet, aber nicht genug gewürdigt; besser bei Creasy. Zur aussprache: *Hounslow* (s. 95) hat trotz gegenteiliger angaben der wörterbücher stimmloses *s*. Ich kenne den ort und habe den namen oft gehört.

4. Enthält manche, besonders familiäre ausdrücke, die man bei so geringem umfang nicht erwartet. Das handliche format empfiehlt das buch für die reise, wobei freilich auch ein deutsch-englischer teil für manchen ein bedürfnis ist. Bei der lektüre, auch wenn sie auf moderne prosa beschränkt wird, dürfte das buch doch hin und wieder versagen: *deal* tannenholz, *glee* rundgesang, *copper* waschkessel, *clammy, convivial, eddy, emaciate, homage; hinge, loadstone, scoop, scowl, shred, stolid, warp, weary* (meist aus Dickens) würde man nicht finden. Die aussprache ist bezeichnet durch akzente (unrichtig bei *abject, abscess, adverse, cuckoo, impious, precedent, traverse*) und quantitätszeichen (unrichtig bei *manger, ravenous*). Außerdem ist zuweilen ein als bekannt vorausgesetztes reimwort oder eine beschreibung des lautes, wie „offenes *o*", „*u* stumm", zu hilfe genommen. Von den konsonanten ist nur der *j*-laut des *g* bezeichnet und zwar nur im anlaut; bei *manger* steht sogar ein irreführendes deutsches *g*. Leicht verständliche ableitungen, wie *adoration* von *adore*, zu erklären, ist dem benutzer überlassen. Nützlich ist das verzeichnis der amerikanismen; *graveyard* kommt auch in England vor, vielleicht weniger häufig.

Kassel. M. Krummacher.

C. Steinweg, *Corneille*. Kompositionsstudien zum *Cid, Horace, Cinna, Polyeucte*. Halle a. S., M. Niemeyer. 1905. VIII, 303 s. M. 8,—.

Die auf gewissenhaften und eingehenden studien beruhende arbeit untersucht die vier hauptdramen Corneilles: *Horace, Cid, Cinna, Polyeucte*, und will vor allem die wichtige frage beantworten: Läßt sich in Corneilles dramen ein kompositionsprinzip entdecken, ähnlich dem, nach welchem die renaissance in der bildenden kunst so sichtlich gearbeitet hat? Den kernpunkt der arbeit bildet also naturgemäß die äußere komposition, die formale seite der dramen. Durch seine untersuchung, in der quelle, handlung, charaktere, die szenen- und die aktkomposition jedes einzelnen dramas eingehend behandelt werden, gelangt Steinweg zu der annahme eines kompositionsschemas, das sich auf die formel $a + b + c + b + a$ bringen läßt. Das vorhandensein eines derartigen schemas wird am besten durch den *Horace* bewiesen, den St. aus diesem grunde zunächst und vor dem *Cid* behandelt. Hier lassen sich nun von den 1782 versen des dramas 1096 strophisch

abtrennen, und in der komposition dieser verse erkennt verfasser das oben erwähnte fünfteilige schema, dem er die form $a + b + c + b + a$ gegeben, um damit außer dem mittelpunkt die „widergleiche entsprechung der einzelnen glieder" anzudeuten (s. 58). Der *Horace* bildet so gewissermaßen den mittelpunkt der ganzen untersuchung. Als ihr resultat ergibt sich, daß dieses drama als das meisterstück Corneilles schlechthin anzusehen ist, zu welchem der *Cid*, auch in bezug auf seine komposition, die vorstufe bildet. Als schwächstes stück erscheint *Cinna*.

Im zusammenhang mit diesen untersuchungen wird auch die frage der verwendbarkeit von Corneilles dramen im lektürekanon der höheren schulen behandelt, und hier gelangt St. zu dem ergebnis, daß für die schule eigentlich nur der *Horace* annehmbar erscheint. „Man wird der litterarhistorischen bedeutung des *Cid* wegen und auch um des Herderschen *Cid* willen nicht gut um die lektüre dieses stückes herumkommen, auch auf höheren töchterschulen gegen die lektüre des *Polyeucte* nichts einwenden können, den *Cinna* aber sollte man vom kanon absetzen und *Horace* vor allen anderen bevorzugen; er gibt uns Corneille als tragöden" (s. 248).

Das originelle an St.s buch ist, daß er bei seiner beurteilung Corneilles vom litterarhistorischen standpunkt fast ganz absieht und die stücke des dichters ganz wesentlich als organismen für sich betrachtet, wobei mannigfache hinweise auf das wesen der bildenden kunst, vor allem in der zeit der hochrenaissance, in ihrem verhältnis zur tragödie gegeben werden. So zieht verf. zwei werke der malerei in interessanter weise zum vergleich heran: Lionardo da Vincis *Abendmahl* und Raffaels *Schule von Athen*, und weist bei beiden auf die „fünfteilung bei symmetrischer anlage" hin (s. 66 und 67). Berücksichtigt man außerdem die ganze art der untersuchung in St.s arbeit, in der die prinzipien der formalen komposition einmal genau behandelt und bis auf den sprachlichen ausdruck des dichters hin aufgezeigt werden, so wäre damit im wesentlichen die eigenart des interessanten buches angedeutet, an welchem niemand, der sich mit Corneille beschäftigt, wird vorbeigehen können.

Halle a. S. Fr. Klincksieck.

Teubners kleine sprachführer. III. *Italienisch:* Scanferlato, *Lezioni italiane.* a) *Parte prima:* Kurze praktische anleitung zum raschen und sicheren erlernen der italienischen sprache. Dritte verbesserte auflage, mit einer karte von Italien. b) *Parte seconda:* Kurze praktische anleitung zur vervollkommnung in der italienischen sprache für den mündlichen und schriftlichen freien gebrauch. Leipzig, B. G. Teubner. I 254 s. 3. aufl. 1906. II 116 s. 1904. Geb. I m. 2,40; II m. 2,—.

Recht sorgfältige arbeiten, aber nur brauchbar, wo im unterricht angelernt, nicht wo erlebend erlernt wird. Phonetik ganz veraltet. Fortwährendes übersetzungsverfahren. Sprachmaterial ziemlich praktisch und reichhaltig. Hübsche auswahl von gedichten und prosastücken (band II), leider alle äußerlich verzerrt durch eingeschobene deutsche übersetzungen. So z. b. das sonett — als solches unkenntlich — von De Amicis (s. 86). Welche augenweide! Poesie wird zum teil zur einprägung grammatischer schwierigkeiten verwertet, so Carduccis *Tomba nel Busento* (s. 70) zugunsten der jeweilen fettgedruckten präposition *per*, einige stanzen des Ariost zugunsten des konjunktivs (s. 36). Beide bücher für den erzieherischen unterricht zu wenig künstlerisch gedacht und ausgeführt. Wie viele ihrer art, werden sie unbegabten lehrern bessere dienste leisten als begabten schülern.

Zürich. E. N. Baragiola.

W. Dilthey, *Das erlebnis und die dichtung*. Lessing. Goethe. Novalis. Hölderlin. Leipzig, B. G. Teubner. 1906. Gr. 8. 405 s. M. 4,80.

Die in dem vorliegenden buche vereinigten vier aufsätze sind schon vor mehr als einem menschenalter von dem verfasser niedergeschrieben und in zeitschriften veröffentlicht worden. Nur die abhandlung über Hölderlin ist in ihrer vorliegenden gestalt erst in der jüngstverflossenen zeit entstanden. In einem kurzen verzeichnis auf s. 400 gibt Dilthey rechenschaft über die änderungen und zusätze, die er bei der neuherausgabe vorgenommen hat. Sie sind im ganzen gering und der verfasser sagt ausdrücklich, daß er trotz der in den letzten dreißig jahren über diesen gegenstand veröffentlichten forschungen im wesentlichen auf seinem standpunkt stehen bleiben müsse. Immerhin müssen wir dem verfasser dafür dankbar sein, daß er diese abhandlungen in buchform leichter zugänglich gemacht hat, als sie es durch die art ihrer ersten veröffentlichung bisher waren.

Der ihnen allen zugrunde liegende gedanke: „Der gehalt einer dichtung, welcher das einzelne geschehnis zur bedeutsamkeit erhebt hat seine grundlage in der lebenserfahrung des poeten und dem ideenkreis, der sich an sie angeschlossen hat. Der ausgangspunkt des poetischen schaffens ist immer das erlebnis und die besinnung über dasselbe in der lebenserfahrung“ (s. 159), tritt uns in noch schärferer fassung auf s. 377 entgegen: „Jedem gedicht liegt ein durchlebter seelischer vorgang zugrunde, der auf die innerlichkeit des individuums im gefühl zurückbezogen ist. Mag ein solcher ablauf innerer zustände nun hervorgerufen sein durch ein einzelerlebnis, das von außen bestimmt ist, oder durch stimmungen, die von innen unabhängig von der äußeren welt aufsteigen, oder auch durch eine ideenmasse, sei sie geschichtlich oder philosophisch: immer bildet dieser gefühlsverlauf den ausgangspunkt für das gedicht und den gehalt, der in ihm zum

ausdruck kommt." Dieser gedanke ist eigentlich eine jener großen selbstverständlichen wahrheiten, ohne die eine ausübung *wahrer* kunst gar nicht gedacht werden kann. Das kunstwerk findet seine richtige erklärung daher auch nur in den äußeren und inneren erlebnissen des künstlers, die in steter wechselwirkung zu einander stehen. Wie wir uns unter diesem gesichtspunkt das dichterische schaffen zu denken haben, das legt der verfasser nirgend klarer dar, als im dritten und vierten abschnitt der abhandlung über Goethe. Dilthey versucht in diesen aufsätzen einen „fortschritt der analyse der entstehung unserer neueren deutschen litteratur über die bisherigen behandlungen hinaus" anzubahnen" (s. 135), und zwar in der richtung, daß die entstehung des kunstwerks aus den jeweiligen erlebnissen seines schöpfers nachgewiesen und begründet werde. Diese behandlungsart muß daher notwendigerweise die darstellung des lebens und der mitwelt des dichters viel enger mit der analyse und kritischen würdigung der dichterwerke verbinden, als es bisher geschehen ist. Eins erklärt das andere. In den abhandlungen über Lessing und Hölderlin ist m. e. Dilthey diese art litterarischer darstellung am besten geglückt.

Der verfasser geht aber über dies engere ziel hinaus. Im weiteren sinne weist er in diesen vier aufsätzen die treibenden ursachen und kräfte nach, welche die entwickelung unserer litteratur vom auftreten Klopstocks bis zur zeit der blüte der romantik bestimmt haben.

Kein leser wird das buch aus der hand legen, ohne hohen genuß an dem tiefen und reichen inhalt und der klaren, fesselnden darstellung des gebotenen zu haben.

Stralsund. Otto Badke.

VERMISCHTES.

AUFRUF ZUR UNTERSTÜTZUNG DER TÄTIGKEIT DES KANONAUSSCHUSSES FÜR FREMDSPRACHLICHE LEKTÜRE.

Nachdem die herren prof. dr. Kron-Kiel und prof. dr. Scherffig-Zittau den vorsitz im kanonausschusse für fremdsprachliche lektüre niedergelegt haben, wird die französische abteilung von prof. dr. Tappert-Hannover und die englische abteilung von oberlehrer dr. Curt Reichel-Breslau geleitet werden.

Beide danken an dieser stelle zunächst ihren vorgängern für die jahrelange, mühevolle arbeit an dieser bedeutungsvollen aufgabe, aber auch zugleich den treuen mitarbeitern, die durch dauernde beihilfe die kanonarbeit so weit gefördert haben. Beide sind sich dabei der schwierigkeit ihrer pflicht bewußt, und nur im vertrauen auf den beistand ihrer bisherigen mitarbeiter und in der hoffnung auf die unterstützung *aller* fachgenossen im Reich fühlen sie sich imstande, die arbeit zu einem ersprießlichen ende zu führen.

Offen gesagt, ist der rückblick auf die vorliegenden ergebnisse seit der veröffentlichung der letzten kanonliste nicht besonders ermutigend. Etwa 250 französische ausgaben sind beurteilt worden, aber nur zwölf durch je drei oder mehr zustimmende gutachten gestützt. Von diesen scheiden indessen neun aus, die schon als zuwachs im letzten berichte des kanonausschusses (*N. Spr.* XIV, 88 ff.) aufgeführt sind. 53 ausgaben weisen je zwei, 90 ausgaben sogar nur je ein zustimmendes gutachten auf. Ähnlich steht es in der englischen abteilung. Auch hier ist nur eine kleine anzahl von ausgaben durch den genügenden ausweis von zustimmenden gutachten gedeckt, bei 24 anderen dagegen fehlt noch je eine stimme. Es erscheint also als das nächstliegende, die fehlende anzahl der gutachten zusammen zu bekommen. Die titel der werke, bei denen noch ein zustimmendes gutachten fehlt, sind unten angegeben.

Unter diesen werken finden wir recht viele alte bekannte, die nur eine andere tracht oder einen neuen schnitt zeigen. Leider vermissen wir darunter manchen neuling, und fast scheint es, nach dem mangel an jeglichem gutachten zu schließen, als ob sich die schule diesen eindringlingen verschlösse, obwohl ein blick in die programme das gegenteil beweist. Wir bitten darum ganz besonders um gutachten über die *allerneuesten* erscheinungen. So mancher kollege, der sich

gern rats bei uns erholte, wird von einer einführung absehen, wenn er vergeblich in der kanonliste danach sucht. Den herren fachgenossen wären wir zu aufrichtigem danke verpflichtet, wenn sie uns durch die übersendung des programms von einem *neuen* lektürestoffe benachrichtigten. Verbesserte auflagen älterer veröffentlichungen lohnen ebenfalls einen hinweis. Dagegen bitten wir von der einsendung rückhaltslos zustimmender urteile über solche werke abzusehen, die schon längst eine stelle in der kanonliste gefunden; abweichende ansichten sind immerhin einer nachprüfung wert.

Bei beginn eines neuen schuljahres dürfte überdies eine warmherzige mahnung unsererseits insofern nicht wirkungslos sein, als mancher kollege uns mit dem gutachten über ein noch in unserer liste fehlendes neues werk einen dankenswerten dienst erwiese; denn die erfahrung im berufe, die gemeinsame arbeit von lehrer und schülern in der klasse gibt den besten maßstab für die brauchbarkeit eines buches. Ebenso möchte bei beginn der jahreslektüre die bitte angebracht sein, die erfahrungen mit einem neuen werke im laufenden schuljahre dem kanonausschusse zugute kommen zu lassen. Desgleichen ergeht unsere dringende bitte an die herren rezensenten, zugleich mit der einsendung der besprechung an die betr. zeitschrift auch uns ihr urteil mitteilen zu wollen.

Wir glauben nicht, daß heute jemand unsere arbeit für überflüssig halten könnte; denn bei der hochflut von neuen französischen und englischen schulausgaben ist es dem einzelnen unmöglich, einen klaren überblick über die gesamtheit mit einem sicheren urteil über das einzelne zu vereinigen. Es wird daher, um eine ausreichende vertretung der mitglieder unseres verbandes im kanonausschusse zu erreichen, von den beiden vorsitzenden ein besonderes werbeschreiben an verschiedene kollegen geschickt, von denen wir eine tatkräftige förderung unserer arbeit erwarten. Da wir bei unserer auswahl leicht den einen oder anderen fachgenossen, der gern uns seine erfahrungen zur verfügung stellen möchte, vermissen könnten, so wären wir hocherfreut, wenn dieser aufruf uns noch mehr fachgenossen aus landesteilen, die bislang noch nicht im ausschuss vertreten sind, wie Bayern und Württemberg, zuführte.

Im anschluß an die anregung des herrn prof. dr. Engwer-Berlin, den einzelnen mitgliedern werke aus einem bestimmt benannten lieblingsgebiete zuweisen zu lassen, haben wir uns mit den betr. verlagshandlungen ins einvernehmen gesetzt und hoffen, daß auch letztere unsere bestrebungen unterstützen. Jedenfalls soll zu dem nächsten neuphilologentage, pfingsten 1908, eine neue auflage der kanonlisten erscheinen. Als spätester zeitpunkt für die einlieferung der gutachten ist der 15. märz 1908 in aussicht genommen. Möge daher ein jeder mitarbeiter das seine tun, gilt es doch durch die tat zu beweisen, daß die modernen kultursprachen in ihren bedeutsamsten schriftwerken

durch gediegene bearbeitungen der deutschen jugend vermittelt wer
In diesem sinne rufen die unterzeichneten allen bisherigen und künftigen mitarbeitern ein herzliches glück auf! zu.[1]

Prof. dr. TAPPERT, *Hannover*, für die französische abteilung.

Dr. CURT REICHEL, *Breslau* II, Bahnhofstr. 9 für die englische abteilun

Ausgaben, die nur noch je eines zustimmenden gutachtens bedürfen

A. FRANZÖSISCHE.

1. Wershoven, *Biographies historiques* (Flemming).
2. Canivet, *Enfant de la Mer* (Velhagen & Klasing).
3. *Choix de nouvelles modernes* (ref.-ausgabe. Velhagen & Klasing
4. Daudet, *Lettres de mon moulin* (ref.-ausgabe. Velhagen & Klasi
5. Daudet, *Lettres de mon moulin* (Renger).
6. Dumas, *Napoléon Ier* (Lindauer).
7. Erckmann-Chatrian, *Histoire d'un conscrit* (Lindauer).
8. France, *Le Crime de Sylvestre Bonnard* (Velhagen & Klasing).
9. Kühn-Diehl, *La France et les Français* (Velhagen & Klasing).
10. Ludwig Appel, *Auswahl französischer gedichte* (Lindauer).
11. Gréville, *Aline* (Velhagen & Klasing).
12. Gréville, *Perdue* (Gehrhard).
13. Flaschel, *Hommes illustres de la France* (Weidmann).
14. Lanfrey, *Campagne de 1809* (Freytag).
15. Lanfrey, *Campagne de 1806/07* (Velhagen & Klasing).
16. Laurie, *Memoires d'un collégien* (Lindauer).
17. Lavisse-Rambaud, *L'Empire de 1805—1809* (Weidmann).
18. Lavisse-Rambaud, *L'Empire de 1813—1815* (Weidmann).
19. Lebrun, *Quinze jours à Paris* (Flemming).
20. Gaßner-Werr, *Französisches lesebuch* (Lindauer).
21. P. et V. Margueritte, *Episodes de la Guerre* (Gehrhard).
22. P. et V. Margueritte, *Poum* (Velhagen & Klasing).
23. Sance et Bondois, *Médaillons* (Weidmann).
24. Mignet, *Histoire de la Révolution française* (Perthes).
25. Molière, *L'Avare* (Lindauer).
26. Molière, *Le Bourgeois gentilhomme* (Lindauer).
27. Naurouze, *La Mission de Philbert* (Freytag).
28. Bessé, *Nouveau choix de contes* (Roßberg).
29. Pailleron, *Le Monde où l'on s'ennuie* (Velhagen & Klasing).
30. Ponsard, Charlotte Corday (Gehrhard).
31. Richepin, *Scènes etc. de la vie de Paris* (Flemming).
32. *Sainte-Hélène, Histoire de Napoléon Ier* (Weidmann).
33. Schuré, *Les grandes Légendes de France* (Freytag).

[1] Ein abdruck dieses aufrufes in anderen zeitschriften ist interesse der angelegenheit dringend erwünscht. *Die vorsitzende*

34. Scribe, *Le Verre d'eau* (Lindauer).
35. Souvestre, *Au Coin du feu* (Lindauer).
36. Souvestre, *Sous la Tonnelle* (Lindauer).
37. Taine, *Les origines de la France contemporaine* (Lindauer).
38. Thiers, *Expédition de Bonaparte en Égypte* (Roßberg).
39. Tivier, *Histoire de la Littérature française* (Gehrhard).
40. de Vigny, *La Veillée de Vincennes* (Lindauer).
41. Erckmann-Chatrian, *Histoire du Plébiscite* (Lindauer).
42. Mérimée, *Colomba* (Lindauer).
43. Mérimée, *Colomba* (Freytag).

B. ENGLISCHE.

1. Burnett, *Little Lord Fauntleroy* (Velhagen & Klasing).
2. Burnett, *Little Lord Fauntleroy* (ref.-ausgabe. Velhagen & Klasing).
3. Carlyle, *On Heroes and Hero-Worship* (Velhagen & Klasing).
4. Dickens, *David Copperfield's Boyhood* (Flemming).
5. Dickens, *A Tale of Two Cities* (Velhagen & Klasing).
6. Escott, *England, its People, Polity, and Pursuits* (Velhagen & Klasing).
7. *English History in Biographies* (Weidmann).
8. Fletcher, *In the Days of Drake* (Freytag).
9. Freeman, *Norman Conquest* (Renger).
10. Goadby, *The England of Shakespeare* (Velhagen & Klasing).
11. Hope, *Sister Mary* (Flemming).
12. Hughes, *Tom Brown's School-days* (Perthes).
13. Jerome, *Facts and Fiction* (Weidmann).
14. Lecky, *American War of Independence* (Freytag).
15. Macaulay, *Masterpieces* (Roßberg).
16. Macaulay, *Historical Scenes and Sketches* (Flemming).
17. Marryat, *The Three Cutters* (Lindauer).
18. Marryat, *Peter Simple* (Roßberg).
19. *Naval Sketches* (Weidmann).
20. Scott, *Kenilworth* (Lindauer).
21. Seeley, *Growth of Great Britain* (Weidmann).
22. *Selections from English Poetry* (Velhagen & Klasing).
23. *Shakespeare and the England of Sh.* (Renger).
24. Tennyson, *Enoch Arden* (Velhagen & Klasing).

ZUR SCHRIFTSTELLER-ERKLÄRUNG.

Die Zentralstelle für schriftsteller-erklärung hat wegen überbürdung ihrer leiter mit anderen arbeiten ihre veröffentlichungen in den *N. Spr.* noch nicht wieder aufnehmen können. Wir erklären uns bereit, etwaige fragen und antworten betr. schriftsteller-erklärung während des hoffentlich nicht mehr allzu lange dauernden interregnums auch ohne vermittelung der zentralstelle in den *N. Spr.* zum abdruck zu bringen.

D. red.

DIE RADIKALEN REFORMER AUF DEM MÜNCHENER NEUPHILOLOGENTAG.

Ein wort zur rechtfertigung und verständigung.

Im aprilheft 1907 der *N. Spr.* hat herr prof. Viëtor einige gegen das auftreten und die forderungen der radikalen reform gerichtete äußerungen in meinem aufsatz „Neue wege zu alten zielen“ zum gegenstand seiner kritischen betrachtung gemacht. Ich benütze die mir in entgegenkommendster weise gegebene erlaubnis, auf seine ausführungen zu erwidern, wenn ich auch bei der gegenwärtigen lage der dinge nicht hoffen kann, ihn oder einen anderen vertreter dieser methodischen richtung von der bedenklichkeit, um nicht zu sagen schädlichkeit mancher im eifer des reformirens aufgestellten positiven und negativen forderung zu überzeugen. Zu einer vollständigen und ausführlichen begründung meiner abweichenden überzeugungen ist aber im rahmen einer gegenäußerung zu den „Nachklängen“ kein raum.

Herr prof. Viëtor sagt s. 61 der genannten nummer der *N. Spr.*: „Leider sieht es so aus, als ob *alles*, was von der seite der reform herkommt oder mit den *N. Spr.* in zusammenhang steht, *für die mitarbeiter der königsberger zeitschrift* EO IPSO *den stempel der torheit und verwerflichkeit* trüge.“ Ich muß diese unterstellung, was meine person anlangt, durchaus zurückweisen. Sie ist mir um so unverständlicher, als ich in meinen aufsätzen oft genug und auch in einer privaten korrespondenz mit herrn prof. Viëtor darauf hingewiesen habe, daß ich auf eine weite strecke den forderungen der reformer durchaus sympathisch gegenüberstehe, daß ich die reform für eine „an sich gesunde und notwendige bewegung“ halte. Es erleichtert die diskussion solcher fragen durchaus nicht, wenn einem gegner, der die dinge einmal von einem anderen gesichtspunkt aus behandelt, wegen seiner mitarbeiterschaft an einer ihm ihrem programm nach näher stehenden zeitschrift sozusagen der gute wille bestritten wird, das, was die reform positives geleistet hat, anzuerkennen. Muß man denn, wenn man nach seiner gewissenhaften überzeugung einzelne positionen des reformprogramms für undurchführbar, für verfehlt, ja für „verwerflich“ hält, oder wenn man das letzte ziel des sprachunterrichts an höheren schulen anderswo sucht, als die radikale reform es tut, gleich ein *gegner* aller und jeder reform heißen, oder als „gemäßigter reformer“ mit einem mitleidigen lächeln abgetan werden?

Was das ziel selbst anlangt, das die radikale reform dem modernsprachlichen unterricht stellt, so kann ich natürlich herrn prof. Viëtor nicht widersprechen, wenn er für seine person den anfang der ersten „wiener these“ ablehnt, der bekanntlich lautet: *Die beherrschung der fremden sprache ist das* OBERSTE *ziel des unterrichts.* Aber solange diese forderung nicht von der ganzen reformerischen linken aufgegeben ist, solange das ganze reformerische bildungsideal unter diesem zeichen

steht, muß es erlaubt sein, vor den folgen dieser einseitigkeit zu warnen, an den auswüchsen und versäumnissen der reform kritik zu üben.

Auch die Waetzoldtsche fassung der ziele des neusprachlichen unterrichts, wonach seine „unmittelbare", also wohl seine nächste, unbedingt und vor allem zu erledigende aufgabe darin besteht, den schüler (welchen alters?) zu befähigen, einen modernen französischen oder englischen schriftsteller „mit leichtigkeit" zu verstehen ... und die fremde sprache in den einfachen formen des täglichen verkehrs mündlich wie schriftlich „ohne zwang" zu gebrauchen, enthält noch so viele zur kritik herausfordernde positionen, daß die betonung des *humanistischen* charakters des unterrichts in den *neueren* sprachen meines erachtens keine überflüssige sache gewesen ist. Herr prof. Viëtor hat es leider gänzlich unterlassen, neben der anführung einiger polemischen stellen meines letzten aufsatzes auch auf die motive hinzuweisen, die mich als vertreter eines modern gerichteten *bildungsideals* zur kritik des reformerischen radikalismus im allgemeinen und Löwischs stoffüberfütterung im besonderen geführt haben. Wer seine bemerkungen liest, muß denken, daß ich meine einzige aufgabe darin gesehen hätte, die reformer „persönlich" anzugreifen, während mir nichts gleichgiltiger ist als derartige polemik und ich nichts mehr bedauere, als daß meine ausführungen erst von dem augenblick an die beachtung der *N. Spr.* gefunden haben, wo ich gegen den auf der münchener versammlung angeschlagenen ton protestirt und gewisse vorkommnisse selbst „ironisch" behandelt habe.

Herr prof. Viëtor beklagt es, daß ich in dem genannten aufsatz von einer „etwas theaterhaft anmutenden attacke" gegen prof. Steinmüller spreche. Nun, wer in München zugegen war, wird mich verstehen, wer der diskussion aber nicht zugehört hat, den verweise ich auf den verhandlungsbericht s. 96 ff. Ich bezweifle, ob ich der einzige war, der an der art anstoß nahm, wie hier debattirt wurde: zufällig finde ich, daß geheimrat Münch schon in Wien 1898 gegenüber dem mehr als selbstbewußten verhalten der reformer ähnliche ausdrücke gebraucht hat: „Wenn Sie auf diesem wege bleiben" — d. h. drei viertel der zeit mit methodenstreit zubringen —, „so ist der ganze verein einfach ein solcher *deklamatorisch-agitatorischer art, aber nicht ein wissenschaftlich strebender.* Durch dieses hinwerfen von *pro* und *contra* macht man keinen schritt vorwärts. . . . Vermeiden Sie es, etwa mit überlegener ironie von der geistesträgheit der maßgebenden kreise, der entscheidenden personen zu reden, die doch vor der großen verantwortung stehen, wichtige und einschneidende entscheidungen treffen zu müssen, und die nur aus vielen erfahrungen urteilen können. . . . *Dieses agitatorisch-deklamatorische wesen ist nicht sehr förderlich.* Verzeihen Sie, wenn ich so offen rede, es ist nicht persönlich gemeint, ich habe interesse für jedes tüchtige streben und besonders für die

reform. Aber es soll nicht gesagt werden, daß man ein halbmensc sei, wenn man erklärt: *non liquet.*"

Statt von einem „erneuten vorstoß auf eine von allen besonnene elementen als unhaltbar erkannte position" hätte ich von der „erneute aufstellung einer als undurchführbar erkannten forderung" sprechen sollen; ich bitte jeden, der mich mißverstanden haben sollte, diese verbesserung vorzunehmen. Wenn aber der ausdruck „radikaler umsturz" durch ein ausrufungszeichen beanstandet wird, so bin ich „inhuman genug", auf *N. Spr.* IX, s. 441 hinzuweisen, wo von dem „so regen französischen unterrichtsminister Leygues" berichtet wird, daß er ein *circulaire* ausarbeiten lasse, *qui* VA BOULEVERSER DE FOND EN COMBLE *l'enseignement des langues vivantes en France.* Und hiermit komme ich auf den kern des streits oder des widerstreits zwischen den forderungen der radikalen reformer und dem, was ich mit vielen anderen schulmännern als höchstleistung des sprachunterrichts an den für die universität vorbereitenden drei schularten betrachte. *Entweder die oberrealschule sucht den ihr durch die verleihung aller berechtigungen auferlegten pflichten nachzukommen*, d. h. sie entwickelt sich in der richtung auf humanistische, philosophisch orientirte *allgemeinbildung* unter verzicht auf die letzten konsequenzen des reformerischen ideals, *oder sie erweist sich zum vergnügen der klassischen philologen als unfähig oder ungeeignet zur vorbildung auf wichtige universitätsstudien* — womit der unter dem zeichen der radikalen reform *siegenden* „neueren" philologie definitiv der stempel der inferiorität aufgedrückt wäre.

Die *innere gleichwertigkeit* der bildung, die auf den neunklassigen anstalten gewonnen werden soll, ist nicht durch die immer wiede und zuletzt in München von prof. Wendt hervorgehobene *abkehr* vom humanistischen bildungsideal des gymnasiums zu erreichen, sondern nur durch vertiefung in einen gedankeninhalt, der dem der klassische litteratur ebenbürtig ist: wobei es denn auf ein mehr oder wenige von sprechfertigkeit u. dgl. gar nicht ankommt.

Es ist mir rätselhaft, wie man den „sieg der reform" in Frank reich als eine anerkennung der neueren philologie hat betrachte können, wo er doch einfach *die ausschaltung der modernsprachliche schule aus der reihe der zu den höheren berufen führenden vorbildung anstalten bedeutet,* also das direkte gegenteil von dem, was bei uns de gegenstand jahrzehntelanger kämpfe gebildet hat. Ich berufe mic zum erweis dieser behauptung auf das bekannte buch von A. Fouillé *La Réforme de l'Enseignement par la Philosophie*, in welchem s. 107 folgendes zu lesen ist:

L'enseignement secondaire MODERNE, *dit avec raison le projet ministéri* NE DOIT PLUS SE PROPOSER POUR FIN LA CULTURE LITTÉRAIRE NI ÊTRE CO SIDÉRÉ COMME LE RIVAL DE L'ENSEIGNEMENT CLASSIQUE. *Il ne doit pl constituer «un double emploi», il doit être «lui-même». C'est ce qu'o demandé la plupart de ceux qui ont donné sur ce point leur avi*

L'ENSEIGNEMENT MODERNE, *en effet*, N'A DE SENS QUE S'IL RÉPOND AUX BESOINS ÉCONOMIQUES DU PAYS *et constitue, non pas une éducation professionnelle déjà déterminée et spécialisée, mais «une préparation très haute et très large aux carrières agricoles, commerciales, industrielles et coloniales». … Avec les sciences,* L'ÉTUDE DES LANGUES VIVANTES Y DOIT ÊTRE LARGEMENT DÉVELOPPÉE DANS LE SENS PRATIQUE. ON RENONCERA DONC ABSOLUMENT, *comme le dit le projet ministériel,* À FAIRE DE L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES, À L'IMITATION DE L'ENSEIGNEMENT GRÉCO-LATIN, SOIT UNE GYMNASTIQUE INTELLECTUELLE, SOIT UN MOYEN DE CULTURE LITTÉRAIRE». … *Les vrais amis de l'enseignement moderne ne sont pas ceux qui veulent continuer d'en faire la contrefaçon du classique, mais ceux qui veulent lui donner enfin une valeur propre et originale.*

Aus den hierauf folgenden seiten spricht die ganze besorgnis eines mannes, der in den klassischen studien den einzig möglichen weg zur höheren menschenbildung sieht, daß die auf das „praktische" feld verwiesenen modernen am ende doch noch anspruch auf *toutes les carrières* machen könnten, *y compris la médecine et le droit: Donc, en définitive, on voudrait faire admettre dans les écoles de médicine et de droit des élèves* DONT LA CULTURE SERA NÉCESSAIREMENT INFÉRIEURE EN SON ENSEMBLE, *puisqu'elle aura été dirigée dans un sens plus réaliste.* Also ganz das bekannte rezept, womit man eine gute sache in verruf bringt: erst wird die *culture* auf ein niedriges niveau eingestellt, dann wird bewiesen, dass ein höheres nicht erreicht werden kann. Es ist äußerst lehrreich, das ganze kapitel III des zweiten buches zu lesen, das „von der wahren aufgabe des modernen unterrichts" handelt und *jede gleichberechtigung aufs schärfste bekämpft*; lehrreich für die reformer, weil es zeigt, wohin schließlich der weg der reform führt, lehrreich für die gegner des modernen bildungswesens, weil es ihnen die waffen liefert zur bekämpfung der ansprüche der „realistischen" anstalten, lehrreich für die freunde der modernen schule, zu denen auch ich mich glaube zählen zu dürfen, weil es zeigt, was geschehen muß, wenn die oberrealschule sich neben dem gymnasium als vorbereitungsanstalt für höhere studien halten will. Ich bemerke übrigens noch, daß ich meinen eigenen standpunkt nicht etwa „im anschluß" an das zitirte buch gewonnen habe (es ist erst vor zwei monaten in meine hände gekommen), und daß mir nicht genauer bekannt ist, wie weit im einzelnen das von Fouillée gutgeheißene *projet ministériel* heute verwirklicht ist. Man wird sich ja aus den Lescœurschen artikeln in der *Zeitschr. f. franz. u. engl. unt.* nächstens bequem informiren können.

Daß der titel DIE *Neueren Sprachen* nicht ganz einwandsfrei ist, auch wenn man seine praktische kürze schätzt, ergibt sich doch wohl aus der beifügung des erläuternden *nebentitels* „zeitschrift für den neusprachlichen unterricht". Herr prof. Viëtor sucht aber hier zu unrecht eine spitze gegen die reformer. Ich wende mich, wie aus der anmerkung doch ganz klar hervorgeht, gegen den unfug, der mit

dem wort neuphilologie getrieben wird, „einer bezeichnung, die eine prinzipiellen gegensatz (gegen die „alte“ philologie) anzudeuten schein und infolgedessen in manchen köpfen heillose verwirrung angestift hat“. Auch herr prof. Viëtor scheint es ja nicht zu billigen, daß, wi es geschehen ist, neusyrisch u. dgl. in neuphilologischen zeitschrifte auftaucht. Ich hätte hier sehr viel mehr schreiben können, als ic getan habe, und bin zu meinem urteil nicht durch die zitirte stell aus Gröbers *Grundriß* gekommen, sondern durch langjährige beobacl tung der gerügten begriffsverwirrung. Es war mir nur eine art b ruhigung, wenigstens an *einer* stelle eine warnung vor der falsche deutung der bezeichnung gefunden zu haben. Ich habe es gegenüb der oft geradezu lächerlichen überhebung mancher neuphilologen, d sich einstellt, wenn sie auf die „alte“ philologie zu sprechen kommen, f nützlich gehalten, in meinen aufsätzen auf die gemeinsamen aufgabe *aller* philologie hinzuweisen und zu zeigen, daß die vermeintlich neuheit der neuphilologie doch vielfach nur eine art entwickelung krankheit bedeutet. Ich rechne dazu auch den methodenstreit, de ich mit der ganzen gelassenheit zusehe, die eine weitere und freie auffassung vom wesen der philologie verleiht, als sie bei manche pädagogen und „neoglotten“ sich findet, und ich hoffe, daß auch he prof. Viëtor schließlich zugeben wird, daß es für die neuere philolog noch wichtigere aufgaben gibt, als über hin- und herübersetzung hi und herzureden.

Heidelberg. J. RUSKA.

BEMERKUNGEN ZUM VORSTEHENDEN ARTIKEL.

1. Meine klage s. 61 bezog sich, wie der wortlaut erkennen läß keineswegs auf den aufsatz des herrn kollegen Ruska allein, sonder auf die *Zeitschr.* im allgemeinen. Diesen aufsatz aber auf die gleich rechnung zu setzen, zwangen die von mir s. 58 ff. angeführten punk (z. b.: die red. der *N. Spr.* sei für erlernung der fremden sprache zu bloßen dekoration; kellner, friseure und andere leute, die auf geiste gymnastik und litterarische bildung bei der fremden sprache ve zichten, seien geist vom geist der reform usw.).

2. Dem von Ruska allein angeführten ersten satz der erste wiener these Wendts (1898) folgte nach einem semikolon ein zweite „den unterrichtsstoff bildet das fremde volkstum“, und nach eine punkt ein dritter: „Die fremde sprache ist das naturgemäße mitte in deren erkenntnis einzudringen.“ Wendts gedanke war offenba „Nehmen wir als unterrichtsstoff das fremde volkstum und als mitt der darbietung die fremde sprache, dann können wir es ruhig dara ablegen, die schüler zur möglichen beherrschung der fremden sprach zu führen; das fremde volkstum vermittelt sich damit eben von selbst Übrigens wurde über diese these erst in Leipzig, und nicht mehr a these, sondern als eingang zu den übrigen thesen und bei veränderte

wortlaut abgestimmt. Die „große mehrheit“ (*Verh.* 1900, s. 116 — war das *nur* Ruskas „reformerische linke“?) nahm den neuen wortlaut an, nachdem ein redner (dir. Krummacher-Kassel) darauf hingewiesen hatte, die bedenken gegen das wort „beherrschung“ würden gemildert durch den ausdruck „ideales ziel“; „das sei ein ziel, dem man sich zu nähern suche, ohne es doch jemals zu erreichen“.

3. Waetzoldts „unmittelbare aufgabe“ ist ohne zweifel als der weg zu verstehen, der zu der „mittelbaren“ hinführt. Das „freie verständnis für die eigenartige *geistige* und materielle *kultur*“ als ziel ist m. e. „humanistisch“ und „bildend“ genug. Mit dem „schüler“ ist natürlich der schüler im allgemeinen, zuletzt also der abiturient gemeint.

Auf Ruskas frühere darlegungen einzugehen, hatte ich keinen grund, da ich nur „nachklänge vom münchener neuphilologentag“ vorführen wollte. Ruska gibt zu, daß er eine, wenn freilich auch nicht seine „einzige“ aufgabe darin gesehen habe, die reformer „persönlich“ anzugreifen, und daß er „gewissen vorkommnissen“ in München gegenüber „ironisch“ geworden sei. Er rechtfertigt das wort von der „etwas theaterhaft anmutenden attacke“ (*scil.* der reformer) mit einem verweis auf s. 96 ff. der *Verh.* Die ersten der von da ab auftretenden diskussionsredner sind — Wendt (s. 96 f.) und Viëtor (s. 97 f.). Wenn ich vorab ein wort zu meiner eigenen verteidigung sagen darf, um dann erst auf Wendt zu kommen (der grund dieser anordnung wird sofort klar werden), so kann es nur sein, daß ich — gleichviel, was der eindruck gewesen ist — auch nicht im entferntesten daran gedacht habe, etwa auf den effekt zu reden; *das* aber muß *ich* doch schließlich am besten wissen! Ich habe auch keine „gemäßigten reformer“ „mit einem mitleidigen lächeln abgetan“, sondern davor gewarnt, daß „*wir*“, die neusprachler alle, der „gemäßigten reform“ verfallen. Die scherzhafte anknüpfung an das totgesagtwerden übernahm ich von Wendt, bei dem sie schlagfertig auf einen zuruf vor beginn seiner rede erfolgte. Wie aber der behaglich-ruhige humor, der aus Wendts — des vermeintlich antihumanistischen „neobarbaren“ — lateinischen zitaten und weiteren seiner sätze herausklang, als „etwas theaterhaft anmutende attacke“ gedeutet werden könnte, ist mir für meine person unbegreiflich. Nun verweist uns freilich Ruska auf ähnlich abfällige ausdrücke, die Münch schon in Wien „gegenüber dem mehr als selbstbewußten verhalten der reformer“ gebraucht habe; und — die von Ruska s. 185 f. zitirten worte hat Münch, wie man aus den *Verh.* (1898) sieht, „zu dem vortrage Wendt“ gesprochen! Das sieht in der tat ja übel aus. Aber: sie bezogen sich ebensowohl auf den gegnerischen vortrag Winklers und *seine* thesen, wie sich zweifellos aus dem zusammenhang, zur genüge auch schon aus dem von Ruska mitzitirten satze: „Durch dieses hinwerfen von *pro* und *contra* macht man keinen schritt vorwärts“ ergibt. Daß herr kollege Winkler jedenfalls nicht minder scharf vorging als Wendt, beweist die von Winkler

zu ende der diskussion ritterlich abgegebene und mit verdienten „lebhaften beifall“ aufgenommene erklärung: „Meine herren, es is eben erwähnt worden, daß ich die form nicht gewahrt hätte und mic durch das temperament hätte hinreißen lassen. Ich bitte deshalb u gütige nachsicht.“ Wer kein solches temperament besitzt, sonder von natur zur milde und mäßigung neigt, wie unser allverehrte geheimrat Münch und — ich kenne ihn nicht — vielleicht he kollege Ruska, den mag ja denn wohl „etwas agitatorisch-dekl matorisch-theaterhaft“ anmuten, was nur der lebhafte ausdruck eh lichster überzeugung — gleichviel, ob *pro* oder *contra* — ist.

4. Was der „so rege französische unterrichtsminister Leygues gesagt hat, der reform ganz allgemein aufzubürden, geht nicht an sogar dann nicht, wenn einer der deutschen reformer in den *N. Sp* mit jener anerkennenden bezeichnung darüber berichtet. Wir tun, wie ich denke, auch besser, wenn wir von französischen gesichts-punkten ausgehende erörterungen wie die bei Fouillée nicht mit *unseren* reformfragen verquicken. Die *französische* ist *nicht* ohne weiteres die *deutsche* reform!

Daß das ziel der reform, wie es z. b. von Waetzoldt formulirt ist, in der tat eine „humanistische allgemeinbildung“ darstellt, ist schon erörtert. Daß die „humanistische allgemeinbildung“ gerade in Ruskas sinn „philosophisch orientirt“ sein müsse, ist eine frage. Ich z. b glaube, daß Shakespeare für eine „humanistische allgemeinbildung“ sehr viel mehr bedeutet als Locke, Shaftesbury, Hume und Herber Spencer. Ich glaube aber wiederum *nicht*, daß wir deshalb etwa de *Hamlet* in unseren realanstalten zu lesen hätten; denn das *in der schul* erreichte ziel kann nicht das *letzte* ziel der erstrebten humanistische allgemeinbildung sein, — dieses *letzte* ziel muß *jenseits der schule* liegen Was unseren realanstalten an litterarischem bildungsstoff in neuere sprachen — auch ohne die genannten philosophen — bisher zugänglic gemacht worden ist, scheint mir dem am gymnasium in den klassische sprachen behandelten bildungsstoff zum wenigsten „gleichwertig“ un „ebenbürtig“, wenn nur eben *nicht* „auf die letzten konsequenzen de reformerischen ideals verzichtet“ wird. Auch auf ein „mehr ode weniger von sprechfertigkeit“, auf den aus- oder einschluß der „hin und herübersetzung“, auf den ganzen „methodenstreit“ kommt nac meiner überzeugung sogar außerordentlich viel an. Denn ich bezweif durchaus, daß es je gelingen kann, alle in dem neusprachliche bildungsstoff liegenden schätze zu heben, wenn die erfüllung de „mittelbaren aufgabe“ des neusprachlichen unterrichts (im Waetzold schen sinne) *ohne die gleichzeitige erfüllung seiner „unmittelbaren au gabe“* versucht wird. Ich finde es daher vollkommen erklärlich, da alt- und nicht-reformerisch vorgehende neuphilologen so sehr berei sind, dem neusprachlichen bildungsstoff und dem neusprachliche bildungsideal „den stempel der inferiorität aufzudrücken“. W. V.

EXPERIMENTALPHONETISCHE RUNDSCHAU. 12.

In der letzten zeit hat man wohl in mehreren zeitungen und zeitschriften gelesen, daß ein schauspieler, herr Paul Jugel, mit der abhaltung von übungen in der technik des sprechens von der universität Freiburg betraut war. Dabei wurde auch angegeben, daß Freiburg die erste universität sei, die diesen weg beschreite. Dr. Ewald Geißler, lektor für vortragskunst an der universität Halle a. S., läßt in der zeitschrift *Die stimme* (Berlin, februar 1907, I, 5, s. 154) eine berichtigung erscheinen. Wir erfahren, daß an der berliner universität schon seit langer zeit ein *lektorat für vortragskunst*, an der leipziger sogar schon seit dreizehn semestern, an der halleschen seit zwei semestern existirt, und daß zu beginn des winters Bonn und Königsberg gefolgt sind. Hoffentlich wird auch Marburg, in dessen ferienkursen schon seit einigen jahren über vortragskunst gelesen wird, bald ein ständiges lektorat über dieses wichtige fach an der universität aufweisen.

Dr. Marage, dessen arbeiten den lesern dieser rundschau bekannt sind, erregt gegenwärtig großes aufsehen mit seiner photographie der stimme und sprache. Die meisten zeitungen und zeitschriften haben phantastische berichte über diese untersuchungen und deren resultate veröffentlicht, was leider den ernst und den wissenschaftlichen wert der forschungen von dr. Marage beeinträchtigte. Dieser gelehrte schrieb mir vor einigen tagen, daß seine untersuchungen über *la photographie rapide des vibrations de la voix* noch nicht fertig seien und daß er daher bis jetzt keinen wissenschaftlichen bericht darüber hätte veröffentlichen können. Die sensationellen mitteilungen der presse müssen also mit vorbehalt angenommen werden. Keinesfalls hat dr. Marage die stimme *zuerst* photographirt. Schon im jahre *1902* hat R. Kempf-Hartmann in den *Annalen der physik* (bd. 313, nr. 7, s. 481—535, 9 fig. im text, 5 tafeln) eine arbeit über *photographische darstellung der schwingungen von telephonmembranen* veröffentlicht! Sobald dr. Marage selbst etwas über die resultate seiner untersuchungen veröffentlicht, werde ich an dieser stelle darüber referiren.

Marburg. Dr. G. PANCONCELLI-CALZIA.

EINHEITLICHE AUSSPRACHEBEZEICHNUNG.

Die Berliner ges. f. d. stud. d. n. spr. versendet (april 1907) ein gedrucktes zirkular in sachen einer einheitlichen, für alle schulbücher verbindlichen aussprachebezeichnung. Trotz mannigfacher anregungen, der zerfahrenheit auf diesem gebiete ein ende zu setzen, sei bisher kein erfolg erzielt worden. Es sei deshalb aus der mitte der gesellschaft das preußische unterrichtsministerium für die einberufung einer konferenz von fachmännern aus Deutschland, Österreich-Ungarn und der Schweiz interessirt worden, die ein einheitliches system der be-

zeichnung auszuwählen oder aufzustellen hätte. Dem ministeri werde ein vorgehen wesentlich erleichtert werden, wenn ihm möglic aus allen provinzen der wunsch nach einer vereinheitlichung der a sprachebezeichnung ausgesprochen werde. Von jedem eingehen a einzelheiten, insbesondere die frage: system diakritischer zeichen od lautschrift? sei dabei abzuraten, da solche fragen erst auf der ko ferenz zu prüfen und zu entscheiden sein würden.

So berechtigt der wunsch der gesellschaft ohne zweifel ist: d frage *ist* bereits gelöst. Seit 21 jahren besteht die *Ass. phon. inter* die heute mehr als 1100 mitglieder (vorwiegend neusprachliche lehre in 33 ländern, davon mehr als 300 in den obengenannten zählt, un deren lautschrift, einschl. der vereinfachten schullautschrift, wie kein andere lautschrift und kein system diakritischer zeichen immer weiter verbreitung findet. W. V.

NOTIZEN ZU DEN FERIENKURSEN 1907.

Ort und veranstalter	Schriftführer	Dauer	Fächer
Oxford (University Extension Delegacy).	I. A. R. Marriot, M. A., Examination Schools	1.—26. aug.	Englisch (geschichte litteratur, kunst, nationalökonomie, naturwiss., pädag.) englisch f. ausländer
Oxford (Mrs. Burch).	Mrs. Burch, Norham Hall; vom 2.—30 juli: St. Hilda's Hall.	2.—30. juli.	Englisch für ausländerinnen
St-Valéry-sur-Somme (Société des Maisons Universitaires).	Mme Chalamet, Université Hall, 95 B^d St-Michel, Paris.	Sommerferien.	Französisch (erholungsaufenthal
Versailles (Lycée de Jeunes Filles de Versailles).	Mme Kahn, Professeur agrégée au Lycée de Jeunes Filles de Versailles.	5.—24. aug.; 2.—21. sept.	Französisch für ausländer.

Auch besucher von ferienkursen finden viele nützliche nachwei in dem heft *Nos Fils à l'Étranger*, Vacances 1907 (Bureau Scolai International Français ... pour l'Étude des Langues étrangères), herau gegeben von Victor Willemin, professeur, Villa Monplaisir, Épin près Nancy; preis 50 centimes. W. V.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. JULI 1907. Heft 4.

ÜBER SHAKESPEARES *STURM.*

We ask and ask: Thou smilest and art still
Out-topping knowledge.
Matthew Arnold, *Sonnet on Shakespeare.*

I. *Vorbemerkung.*

Der *Sturm* gehört zu den werken, die zum ersten male in der folioausgabe von 1623 erschienen sind. Das einzige, was wir mit sicherheit über dies stück wissen, ist, daß es anfang 1612/13 bei den festlichkeiten aufgeführt worden ist, die zu der vermählungsfeier der prinzessin Elisabeth mit dem kurfürsten von der Pfalz, dem späteren böhmischen winterkönig, veranstaltet wurden. Auch einige andere umstände deuten auf 1611 oder 1612 als entstehungsjahr hin. Man hat geltend gemacht, daß gerade im jahre 1612 England von ungewöhnlich heftigen stürmen heimgesucht war, ein umstand, der für die wahl des titels bestimmend gewesen sei. Das scheint mir eine wenig glaubhafte vermutung. Stürme sind in England keine seltenheit, der in Shakespeares stück wütende ist zudem ganz besonderer art, nämlich künstlich erzeugt. Das war eine kunst, die zum handwerk der zauberer und hexen gehörte, wie wir schon aus *Macbeth* sehen, und wie wir es auch aus Marlowes *Faust* bestätigt finden:

The framing of this circle on the ground
Brings whirlwinds, tempests, thunder and lightning.

Die angeführte äußere tatsache ist n. m. d. für die datirung des stückes völlig belanglos. Auf die zeit nach 1610 weist aber mit sicherheit der umstand, daß dem dichter ein bericht über einen schiffbruch auf den Bermudainseln bekannt gewesen

sein muß, der 1610 erschienen ist (*A Discovery of the Bermudas, otherwise called the Isle of Devils*). Auf dieselbe zeit führt eine anspielung in Ben Jonsons vorrede zu *Bartholomew Fair*, ein werk, das 1613/14 entstanden ist.

Ja, wir haben sogar gewichtige gründe anzunehmen, daß das stück, so wie es uns vorliegt, für die genannten hoffestlichkeiten geschrieben oder neu bearbeitet worden ist. Es scheint mir in der tat nicht ausgeschlossen, daß es in anderer gestalt schon früher abgefaßt war, und daß wir in dieser früheren bearbeitung vielleicht das 1598 von Meres genannte, sonst aber nicht bekannte stück *Gewonnene liebesmüh'* zu suchen haben.

Dafür spricht, daß Prospero im eingang des vierten aktes Miranda als Ferdinands „eigene und wohlerkaufte erwerbung" bezeichnet (*thine own acquisition and worthily purchased*). Außerdem aber scheint in der neuen bearbeitung eine stelle der alten erhalten zu sein; denn gegen ende des ersten aktes sagt Ferdinand, der könig von Neapel, sein gefolge, auch Mailands fürst, samt dessen *bravem sohn* seien versunken:

The King my father wreck'd. — — —
Yes, faith, and all his lords; the Duke of Milan
And his brave son being twain.

Nun wird aber weder im verzeichnis der rollen dieser sohn aufgeführt, noch erscheint er im stück, noch wird jemals ein sohn des herzogs von Mailand erwähnt oder von diesem ein wort der klage oder der trauer über den verlust seines sohnes geäußert, so daß man zu keiner anderen annahme gelangen kann, als daß absichtlich oder versehentlich worte einer früheren fassung beibehalten worden sind. Das darf um so eher angenommen werden, als in der zweiten quartausgabe des *Hamlet* eine stelle beibehalten ist, die sonst nur in der deutschen bearbeitung, im *Bestraften brudermord*, überliefert ist, und die ohne diese fassung ganz unverständlich wäre.

Wie dem auch sei, fest steht, daß der *Sturm* bei der genannten vermählungsfeier gespielt worden ist, und jedermann wird ohne weiteres zugeben, daß das in der ersten szene des vierten aktes eingelegte allegorische maskenspiel keinen anderen zweck hat, als dem prinzlichen brautpaar zu

huldigen. Iris, Zeres und Juno erscheinen, um den verlobten ihre glückwünsche darzubringen: sie segnen das junge paar, daß es beglückt sei und geehrt in seinen erben.

Schon 1749 hat John Holt darauf hingewiesen, daß diese eingelegte allegorie mit ballet auf eine wirkliche verlobungs- oder hochzeitsfeier hinweist, und 1889 hat dr. Garnett ausführlich dargelegt, daß im *Sturm* offenbar auf die ereignisse am hofe Jakobs I. in sehr feinsinniger weise angespielt wird. Daß der bräutigam übers meer kommt, um eine prinzessin zu freien, die auf einer insel erzogen ist, stimmt, wenn es auch nur etwas äußerliches ist, doch mit den tatsächlichen verhältnissen zusammen. Viel bedeutsamer sind die klagen um den verlorenen Ferdinand. Denn mitten in den vorbereitungen für die vermählung, drei wochen nach ankunft des bräutigams, war der thronfolger, prinz Heinrich, von einer krankheit dahingerafft worden, so daß die hochzeit verschoben werden mußte; sie fand am 14. februar 1612/13 statt. Diese stimmung — tiefes leid und hoffnungsvolles glück in eins verschmolzen — herrscht im *Sturm* vor, der der gedrückten trauerstimmung rechnung trägt. Das alles scheint — in verbindung mit der tatsache, daß der *Sturm* bei den vermählungsfeierlichkeiten aufgeführt wurde — so einleuchtend, daß man nicht recht begreifen kann, warum sich einzelne forscher gegen diese ergebnisse ablehnend verhalten, ohne daß sie triftige gründe dagegen beizubringen vermöchten.

Besonders eine stelle gibt dem letzten herausgeber des urtextes, prof. Wagner in Halle[1], anstoß; das sind die verse, in denen Prospero das brautpaar mahnt, dem drange, sich anzugehören, nicht eher nachzugeben, als bis ihr bund von der kirche eingesegnet ist. Wagner meint, das sei eine ungeheuerliche taktlosigkeit gewesen, deren der dichter nicht fähig war. Ich finde diese ansicht durchaus ungerechtfertigt. Man müßte dann sagen: es ist eine ungeheuerliche taktlosigkeit, ein stück mit einer derartigen anspielung vor einem jungen paare aufzuführen. Die vermeintliche taktlosigkeit hat der

[1] *Shakespeare's Tempest*, nach der folio von 1623 usw. herausgegeben von Albrecht Wagner. *Englische textbibliothek* nr. 6. Berlin, Felber. 1900.

dichter doch auf jeden fall begangen, indem er dem Prosp diese väterliche ermahnung in den mund legte. Und hi es nicht könig Jakob selbst vielleicht erwünschter sein könn sie durch Prospero an die liebenden zu richten, als pers lich? — Ich erblicke überhaupt in den worten keine ta losigkeit. Jene zeit war noch nicht so prüde wie die uns und daß man sich nicht freit und vermählt, um lämmlein hüten oder kränze zu winden, das wußten die jungen mädc von dazumal ganz genau. Das ungesunde, oft verlogene, s aber überempfindsame und unnatürliche triebleben ist e errungenschaft unserer tage; damals empfand man n kernig und gesund. Und die näheren umstände sprec dafür, daß die mahnung recht wohl am platze war. l leuchtet ein, wenn man bedenkt, daß der bräutigam m oktober in England eintraf und die hochzeit — des trau falls wegen — erst mitte februar gefeiert werden kon nachdem im dezember die verlobung stattgefunden ha Nun ist aber der *Sturm* bei der *hochzeits*feier aufgefü worden. Daran scheint noch niemand gedacht zu haben, für ein *neuvermähltes* paar sich eine solche ermahnung re seltsam ausnimmt, und daß junge eheleute die worte schw lich als an ihre adresse gerichtet empfunden haben könn Also wird man entweder annehmen müssen, daß der *St* bereits im dezember 1612 zur verlobung im engsten kr aufgeführt und zur hochzeit wiederholt worden ist, oder a daß die stelle eine ganz andere bedeutung hat. Das ers ist nicht ausgeschlossen, das letztere ist unbestreitbar der wie sich später zeigen wird. Da wird klar werden, daß einer ungeheuerlichen taktlosigkeit gar nicht die rede sein k

An dieser stelle sei darauf hingewiesen, daß dass motiv auch in *Hamlet* sich findet. Da mahnt sogar der bru die schwester, dem ungestümen werben des geliebten zu wi stehen und zu bedenken, was ihre ehre leiden kann, w seinem lied sie lauscht:

Then weigh what loss your honour may sustain,
If with too credent ear you list his songs,
Or lose your heart, or your chaste treasure open
To his unmaster'd importunity.

Vergegenwärtigen wir uns nun einmal kurz den inhalt des stückes:

Prospero, der rechtmäßige herzog von Mailand, hat sich in studien vertieft und deshalb seinem bruder Antonio die regentschaft übertragen. Dieser aber hat ihn mit hilfe des königs Alonso von Neapel vom throne gestoßen und das herzogtum dafür vom könig zu lehen genommen. Prospero wird mit seinem töchterlein Miranda in einem lecken kahn dem spiel der wellen überliefert; ein ratgeber Alonsos, Gonzalo, aber hat ihm aus mildem sinne noch bücher aus seiner bibliothek mit auf die fahrt gegeben. Die ausgesetzten werden an ein unbewohntes eiland getrieben, und hier erlangt Prospero zwei diener: das ungeheuer Kaliban und den luftigen geist Ariel, mit deren hilfe er ungewohnte dinge verrichten kann.

Da führt nun eine seltene fügung seine feinde in der nähe seiner insel vorbei: Alonso hat seine tochter dem könig von Tunis vermählt und kehrt mit seiner flotte nach Neapel zurück. Entschlossen ergreift der verbannte den günstigen augenblick; er erregt einen sturm, trennt das königsschiff von den übrigen und läßt es anscheinend an seiner insel stranden. Der könig samt seinem gefolge springen über bord und werden in drei abteilungen auf der insel zerstreut. Prinz Ferdinand, den sich Prospero zum schwiegersohn ausersehen hat, wird von Ariel nach dessen behausung geleitet; der hofnarr und der mundschenk, also die niedere dienerschaft, finden sich mit Kaliban zusammen, und die vornehme hofgesellschaft samt den fürstlichkeiten bleiben ihrerseits vereint. Prinz Ferdinand muß holz schichten; er und Miranda sind bald beide in herzlicher liebe zueinander entbrannt. Prospero gibt den liebenden seinen segen und gibt ihnen beweise seiner macht und kunst durch das artige maskenspiel.

Inzwischen spielen sich an anderen orten der insel zwei außerordentlich wichtige vorfälle ab, die auch darauf hindeuten, daß das stück für den hof geschrieben ist: die beiden politischen anschläge. Sie zeigen, welche gefahren einem gekrönten haupte drohen: verschwörung und aufruhr.

Der bruder des königs von Neapel faßt auf anraten des Antonio (Prosperos bruder) den entschluß, dem beispiel des

letzteren zu folgen und seinen bruder im schlafe zu morden. Die ausführung dieses staatsstreiches weiß Prospero zu verhindern. Nachdem er dann den fürstlichkeiten den streich mit dem köstlichen mahle gespielt hat, das vor den augen der hungrigen verschwindet, schlägt er die schuldigen mit wahnsinn und hält sie so in der nähe seiner wohnung gebannt.

Inzwischen haben sich die unteren kreise, Trinculo, Stephano und Kaliban, ihrerseits verschworen, Prospero zu stürzen und im schlafe zu töten, allein auch diese gefahr weiß der fürst abzuwenden; zur strafe läßt er den pöbel von hunden durch hecken und sümpfe hetzen.

Mittlerweile haben sich die liebenden gefunden, und nun vereint Prospero die gesellschaft wieder; er verzeiht allen, die sich gegen ihn vergangen haben, und führt schließlich auch die schiffsleute herbei, die berichten, daß ihr fahrzeug vollgetakelt in sicherer bucht vor anker liegt. Die nacht rastet die ganze gesellschaft in Prosperos behausung, wo er ihnen seine schicksale erzählen will. Mit dem morgen aber kehren sie alle zur hochzeitsfeier nach Neapel zurück.

So endet alles versöhnlich. Der starke und weise fürst der alles, auch die menschlichen schwächen und vergehen, in ihren ursachen versteht, kann auch alles verzeihen.

II. *Shakespeares* STURM *kein zauberstück.*

Bis jetzt hat man im *Sturm* eine art zauberstück erblick das eine anzahl artiger kunststücke vorgaukelt. „Die zauberei" so sagt auch Wagner, „lag als poetisches motiv zu Shakespeare zeiten in der luft", und er weist dabei besonders auf Marlowe *Faust* hin. Gehen wir aber diesem fingerzeig nach, so finde sich, daß es sich im *Sturm* um etwas ganz anderes handel als um zauberei. Der folgenden untersuchung liegt die quart ausgabe von Marlowes *Faust* (1604) zugrunde.

Alle zauberkünste konnten nach ansicht jener zeit nu mit hilfe des teufels ausgeführt werden, dem der zauber seine seele verschreiben mußte. Selbst Goethe hat diese ide in seinem *Faust* nicht überwinden können. So arbeiten den auch Marlowes *Faust* ebenso wie Greenes *Bacon* mit de mächten der hölle, und mit seinem eigenen blut verschreib

sich bei Marlowe Faust dem Luzifer. Mit diesen anschauungen ist auch Shakespeare wohl vertraut. In *Macbeth* sagt er:

Now over the one-half world
Nature seems dead, and wicked dreams abuse
The curtain'd sleep, witchcraft celebrates
Pale Hecate's offerings,

und im *Hamlet* wird im spiel das gift angeredet:

Thou mixture rank, of MIDNIGHT *weeds collected,*
With HECATE'S BAN *thrice* BLASTED, *thrice infected.*

So kann denn auch Luzifer nur um mitternacht beschworen werden. Auch Goethes Faust zitirt die geister um diese stunde:

O sähst du, voller mondenschein,
Zum letztenmal auf meine pein,
Den ich so MANCHE MITTERNACHT
An diesem pult herangewacht.

Ebenso tritt Marlowes Faust auf, da das düstre schattenbild der nacht, sich sehnend nach Orions strahlenbild, aufsteigt zum himmel aus des südpols welt, mit seinem schwarzen hauch den tag verhüllend:

Now that the gloomy shadow of the earth,
Longing to view Orion's drizzling look,
Leaps from th'antarctic world unto the sky,
And dims the welkin with her pitchy breath.

Er verschreibt seine seele dem Luzifer um mitternacht:

I, 3: *Meet me in my study at* MIDNIGHT.
II, 1: *Is't not* MIDNIGHT? — *Come, Mephistophilis!*

Um mitternacht holt ihn Luzifer ab, um ihn durch das höllenreich zu führen:

II, 2: Faust: *O, might I see hell, and return again.*
How happy were I then!
Luzifer: *Thou shalt, I will send for thee* AT MIDNIGHT.

Selbstverständlich wird Faust auch schlag mitternacht vom teufel geholt.

Nichts desgleichen findet sich im *Sturm*. Prospero ist der herr seiner geister; er ist so mächtig, daß er, wie Kaliban sagt,

seiner mutter gott, den Setebos, zum vasallen machte. I mutter ist aber die hexe Sykorax, und der hexen gott teufel, so daß also Prospero mächtiger ist als der teufe es ist doch ein ganz anderer teufel als Marlowes Luz ist nicht Luzifer, der moralische teufel der bibel, sond oberste naturteufel, der denn auch den namen des gott den ein wildes naturvolk, die patagonier, anriefen.

Im *Sturm* ist aber auch mit unverkennbarer abs mit ängstlichkeit die nacht vermieden. Prosperos w ginnt zur mittagsstunde, schlag zwölf uhr, denn er s selbst, daß er die mittagssonne verdunkelt hat:

I have bedimmed the noon-tide sun,

was in sehr lehrreichem gegensatz zu Friar Bacon ste nur das gestirn der nacht verdunkeln kann:

I, 2: *Bacon*

Can dim fair Luna to a dark eclipse.[1]

Daß es sich im *Sturm* um die mittagszeit handel auch durch Ariel bestätigt; denn nachdem das kön gestrandet, die schiffsgesellschaft zerstreut ist und die schiffe der flotte von ihm vereint worden sind, kehr Prospero zurück. Dieser fragt ihn nach der zeit: *the time of the day?*

Auf Ariels antwort: *Past the* MID-SEASON, sagt de

At least two glasses. THE TIME 'TWIXT SIX AND
Must by us both be spent most preciously.

In der tat ist um die sechste stunde, also *vor einb nacht,* alles getan. Zu beginn des letzten aktes fragt P nochmals nach der zeit, und zwar wiederum den A das muß also etwas bedeutsames sein. Der geist ant

On the sixth hour, at which time, my lord,
You said our work should cease.

---

[1] Auch IV, 1: *And three-form'd Luna hid her silver looks.* Z stelle vgl. man Horaz, *Satiren* I, 8:

Hecaten vocat altera, saevam
Altera Tisiphonen. Serpentes, atque videres
Infernas errare canes. Lunamque rubentem
Ne foret his testis, post magna latere sepulcra.

Prospero bestätigt es nochmals:

I DID *say so,*
When FIRST *I raised the tempest.*

Mit unverkennbarer absicht wird also darauf hingewiesen, aß Prosperos taten werke des *lichtes*, aber nicht werke der insternis sind.

Das wird nun auch noch auf ganz andere weise hervorgehoben. Wer sich der zauberei ergibt, „der teufelskunst, die weit verrufen macht", der muß natürlich von gott abfallen, ihn und seine heiligen lästern und den teufel anbeten. So erscheint denn auch Marlowes Mephisto zunächst nur *per accidens*, nicht auf Luzifers geheiß:

For when we hear one rack the name of God,
Abjure the Scriptures and his Saviour Christ,
We fly, in hope to get his glorious soul;
Nor will we come, unless he use such means
Whereby he is in danger to be damn'd.
Therefore the shortest cut for conjuring
Is stoutly to abjure the Trinity,
And pray devoutly to the prince of Hell.

Und Faust ist auch ohne weiteres entschlossen, sein seelenheil gegen die dienste des teufels zu verhandeln:

Go bear these tidings to great Lucifer:
Seeing Faustus hath incurr'd eternal death
By desperate thoughts against Jove's deity,
Say he surrenders up to him his soul.

Mit seinem eigenen blute verschreibt er leib und seele um mitternacht dem Luzifer, dem erzherrn und regirer ew'ger nacht:

I cut mine arm, and with my proper blood
Assure my soul to be great Lucifer's,
Chief lord and regent of perpetual night.

Er darf an gott nicht denken, Christus nicht anrufen, nd er schwört deshalb auch, nie wieder zum himmel empor ı schauen.

Keine spur von alledem ist im *Sturm* zu finden. Wiederum ird das gerade gegenteil von alledem scharf hervorgehoben.

Prospero kann seine macht vom teufel gar nicht haben, denn der teufel Kaliban klagt Prospero geradezu der zauberei an, durch die er ihm die insel entrissen habe:

By SORCERY *he got this isle,*

und er selbst bezeichnet sich als einem tyrannen untertan, der ihn durch seine list um die insel betrogen habe:

I am subject to a tyrant, a SORCERER, *that by his cunning hath* CHEATED *me of the island.*

Ganz anders Prospero! Durch die *göttliche vorsehung* — *by Providence divine* — wird er, wie er selbst sagt, mit seinem hilflosen kinde nach dem unbewohnten eiland verschlagen; dies kleine mädchen wird für den vater der *cherub*, der ihn in not und trübsal aufrichtet und tröstet:

O, a CHERUBIN
Thou wast that did preserve me.

So ist denn auch Miranda fromm erzogen, besser als andere prinzessinnen, die in eitlem müßiggang aufwachsen:

I have, thy schoolmaster, made thee more profit
Than other princess' can, that have more time
For vainer hours, and tutors not so careful.

Die tochter fleht deshalb des himmels lohn auf ihren vater herab (*Heavens thank you for it*), und ebenso ruft später Prospero den himmel an, daß er segenströme auf das liebende paar niederströmen lasse:

Heavens rain grace
On that which breeds between them.

Nachdem er dem liebespaar seinen segen gegeben, bestätigt er sein reich geschenk vor *gott:*

Here afore HEAVEN
I ratify this my rich gift.

Er heilt den wahnsinn, mit dem er seine feinde geschlagen, durch *himmlische* musik — *some heavenly music* — und begrüßt seinen alten freund und wohltäter Gonzalo als *heil'gen*, ehrenwerten mann:

HOLY *Gonzalo, honourable man!*

Dem Sebastian aber, der noch eben verbrecherische pläne hegte, der dem bruder nach dem leben stand und behauptete

er *teufel* spreche aus Prospero, setzt er ein festes: Nein! ntgegen, weiter nichts:

Seb. (aside): *The devil speaks in him.*
Prosp.: *No.*

Prosperos kunst hat also, das ist offenbar, mit dem teufel und der hölle nichts zu tun; es ist keine *schwarz*kunst, wie man ja die zauberei bezeichnenderweise genannt hat, weil sie mit den mächten der finsternis arbeitet.

Selbstverständlich bleiben dem, der sich dem teufel verschrieben hat, die folgen dieses unseligen tuns nicht erspart; das sind gewissensbisse, vor allem angst vor dem herannahenden ende und schließlich ein unnatürlicher tod, der den abgefallenen dem teufel überliefert.

So ist es auch mit Faust. Sein herz ist stein, er kann nicht mehr bereuen, kaum kann er glauben, heil und himmel nennen:

My heart's so harden'd, I cannot repent;
Scarce can I name salvation, faith, or heaven.

Selbstmordgedanken beschleichen ihn; Mephistopheles drückt ihm selbst den dolch in die hand:

Swords, and knives,
Poison, guns, halters, and envenom'd steel
Are laid before me to despatch myself.

Wie Faust den namen des erlösers anruft, erscheint Luzifer sofort, um gegen diesen frevel zu protestiren:

We come to tell thee thou dost injure us;
Thou talk'st of Christ, contrary to thy promise:
Thou should'st not think of God.

Verzweiflung erfaßt ihn, namenlose qual beim gedanken an das nahe ende, bereuen möcht' er, und er muß verzweifeln:

I do repent; and yet I do despair:
Hell strives with grace for conquest in my breast:
What shall I do to shun the snares of death?

Der teufel aber droht, ihn in stücke zu reißen (*I'll in piece-meal tear thy flesh*), und Faust besiegelt sein erstes gelübde von neuem mit seinem blut, um schließlich zur hölle zu fahren.

Es sei gleich hier ein für allemal bemerkt, daß die a
führungen im allgemeinen auch für Greenes *Friar Bacon*
Friar Bungay gelten. Auch Bacon arbeitet mit den mäch
der hölle, bereut jedoch und entsagt schließlich den teuf
künsten, um ein gott wohlgefälliges leben zu führen im
trauen auf Christi opfertod:

It repents me sore
That ever Bacon meddled in this art.
— — — — — — — —
The wresting of the holy name of God,
— — — — — — — —
With praying to the five-fold powers of heaven,
Are instances that Bacon must be damn'd,
For using devils to countervail his God.
Yet, Bacon, cheer thee, drown not in despair:
Sins have their salves, repentance can do much:
Think Mercy sits where Justice holds her seat,
— — — — — — — —
From thence for thee the dew of mercy drops
— — — — — — — —
— — *I'll spend the remnant of my life*
In pure devotion, praying to my God
That he would save what Bacon vainly lost.

In Shakespeares *Sturm* hat dagegen der teufel wed
einen anspruch an Prospero, noch macht über ihn. V
beschwörungen, wie wir sie bei Marlowe und Greene find
weist der *Sturm* keine spur auf; ebensowenig davon, d
Prospero in des teufels gewalt wäre, vielmehr wird wiederu
das gegenteil betont: er ist stärker als der gott der hex
Sykorax, ja der geist, der ihm dient, ist von ihm aus d
gewalt jener hexe *befreit* worden. Einig mit sich und seine
gott, verbringt der herzog seine tage in ungestörtem seele
frieden; ihn beschleichen keine selbstmordgedanken, vielmeh
ist all sein trachten auf selbsterhaltung und die wiede
erlangung seiner macht gerichtet. Der gedanke an den to
schreckt ihn nicht, denn nach seiner rückkehr nach Mailan
soll jeder dritter gedanke an sein grab sein:

Every THIRD *thought shall be my grave.*

Aber nur jeder *dritte* gedanke, er will also nicht wie Bacon in asketischer weltflucht das heil suchen: er regirt sein herzogtum als frommer fürst.

So zittert auch Prospero am ende nicht vor den geistern, die ihm haben dienen müssen; vielmehr zittern sie vor ihm und fühlen alle qualen, die bei Marlowe Fausts teil sind, der des teufels dienste mit seiner seele erkauft hat.

Mit welchem widerwillen dient Kaliban dem Prospero! Mit welchem ingrimm bäumt er sich auf gegen den verhaßten herrn, der ihn straft und wegen jedes bettels seine geister auf ihn hetzt, die ihn kneipen, ängstigen, irreführen, sobald Prospero es befiehlt:

For every trifle they are set upon me;
Sometime like apes, that mow and chatter at me,
And after bite me; then like hedgehogs, which
Lie tumbling in my barefoot way, and mount
Their pricks at my footfall.

Schließlich will er sich des lästigen gebieters durch meuchelmord entledigen. Prospero hat also sein leben gegen diese anschläge zu schützen, und er tut es mit umsicht. Wie der alte Hamlet, so sollen auch Prospero und Alonso im *schlafe* getötet werden. In beiden fällen verhindert Prospero die tat, und die übeltäter ereilt verdiente strafe: das gebein wird ihnen gequält, die sehnen krampfen sich zusammen, und von des schmerzens flecken sind sie bunter als panther oder wildkatz:

Go charge my goblins that they grind their joints
With dry convulsions; shorten up their sinews
With aged cramps; and more pinch-spotted make them
Than pard or cat o' mountain.

Ja, Kaliban — der teufel — fühlt dieselben qualen, wie Marlowes Faust — des teufels opfer, der in der todesstunde von nattern und schlangen umstrickt wird. Faust jammert:

ADDERS *and serpents, let me breathe a while!*

und Kaliban:

Sometime I am
All WOUND WITH ADDERS, *who with cloven tongues*
Do hiss me into madness.

Selbst Ariel, der stets willige geist, durch den Pro alles wirkt und schafft, muß des herrn schwere hand f Ihn hat der herr der insel nicht unterworfen, ihn hat e der gewalt der mächt'gen hexe Sykorax befreit. Deshal Ariel ihm stets dankbar und treu gedient, nie hat e belogen, nie gefehlt, weder gemurrt noch gegrollt. sonderbar! — ebenso wie Marlowes Faust, der sich 24 frist ausbedingt, hat Ariel 24 jahre in knechtschaft g zwölf jahre hat er in dem engen kerker gesessen, in de Sykorax gebannt hatte; zwölf jahre hat er Prospero ge Während aber Faust nach ablauf der frist zur hölle wird Ariel von seinem herrn in freiheit gesetzt. Er wa Prospero daran zu erinnern, daß er ihm versprochen ha zeit *abzukürzen*:

I prithee,
Remember I have done thee worthy service;
Told thee no lies, made thee no mistakings, served
Without a grudge or grumblings: thou didst promi
To bate me a full year.

Faust dagegen fleht, die frist möge ihm verlängert we

Stand still, you ever-moving spheres of heaven,
That time may cease, and midnight never come;
Fair Nature's eye, rise, rise again, and make
Perpetual day; or let this hour be but
A year, a month, a week, a natural day!

Prospero nimmt Ariels erinnerung an sein verspr höchst ungnädig auf, er droht ihm:

If thou more murmur'st, I will rend an oak,
And peg thee in his knotty entrails till
Thou hast howl'd away twelve winters.

Schließlich aber entläßt er Ariel aus seinen dienste schenkt ihm die freiheit:

I shall miss thee;
But yet thou shalt have freedom.

Prospero ist also der unumschränkte herr und ge seiner geister, er bedroht und straft sie, er verzeiht macht ihnen versprechungen, schenkt ihnen die fr

Welche hoheitsvolle, mächtige herrschergestalt im vergleich zu Faust, der leib und seele dem teufel verschrieben hat, und der schließlich wie ein wimmernder wurm zugrunde geht, weil er der sünde nicht entsagen kann. Der teufel hat ihn fest, er bannt seine zunge, die den namen gottes anrufen möchte, er hält die hände, die sich flehend zum himmel emporstrecken wollen:

Ah, my God, I would weep! but the devil draws in my tears... O, he stays my tongue! I would lift up my hands; but see, they hold them, they hold them!—

Schließlich haben wir noch die wirkungen zu betrachten, die der verkehr mit dem teufel notwendig mit sich bringt. Das ist, wie Faust selbst sagt, eine überladung mit todsünden, die leib und seele der verdammnis preisgeben — *a surfeit of deadly sin, that hath damned both body and soul.*

Die erste folge ist, daß man nur seinen eigenen gelüsten lebt; die egoistische sinnenlust ist der gott, dem man dient:

The god thou serv'st is thine own appetite
Wherein is fixed the love of Beelzebub.

So bedingt sich Faust auch 24 jahre, die er in saus und braus verleben will:

So he will spare him four and twenty years,
Letting him live in all voluptuousness,

ja, die lust am sinnenkitzel ist es allein, die ihn vom selbstmord abhält:

And long ere this I should have slain myself,
Had not sweet pleasure conquer'd deep despair.

An der lust aber geht er auch zugrunde:

Wer liebt die lust, den bringt die lust zu fall.

So entzückt sich denn auch Faust am erscheinen der sieben todsünden, er taumelt wie Goethes Faust von begierde zu genuß, und im genuß verschmachtet er nach begierde: den himmel durchmißt er, das höllenreich durchfliegt er, die erde umkreist er. Welcher gegensatz zu Prosperos einsamem leben auf einer öden, unbewohnten insel!

Mit der hingabe an die sünde geht nun hand in hand die lästerung gottes und die verfolgung aller, die gott dienen

und ihm anhangen. So gelobt auch Faust, nie mehr zum himmel aufzuschauen, weder gottes namen im munde zu führen, noch zu ihm zu beten, die heilige schrift zu verbrennen, ihre diener zu verfolgen und die kirchen zu zerstören:

And Faustus vows never to look to heaven,
Never to name God, or pray to him,
To burn his Scriptures, slay his ministers,
And make my spirits pull his churches down.

In wie ganz anderem lichte erscheint uns dagegen Prospero, der sich müht, selbst den unhold Kaliban, der zu allem bösen fähig ist, zum guten zu erziehen, ihn, den nur schläge, nicht güte bessern können (*whom stripes may move not kindness*), und dem er erzürnt zuruft:

Abhorred slave,
Which any print of GOODNESS *wilt not take,*
Being capable of all ill.

Ja, Prospero bezeichnet ihn als jener schändlichen sippschaft (*vile race*) angehörend, mit der gute naturen keine gemeinschaft haben mögen (*which good natures could not abide to be with*).

Bei Marlowe wird dagegen selbst dem alten manne, der Faust gutes tun will, mit bösem vergolten: der teufel soll ihn auf Fausts geheiß mit der hölle größten qualen martern:

Torment, sweet friend, that base and crooked age,
That durst dissuade me from thy Lucifer,
With greatest torments that our hell affords.

Ganz anders Prospero! Er vergilt böses mit gutem, wie Christus befohlen hat. Im *Sturm* müssen nur *die* Prosperos macht fühlen, die unrecht getan haben, aber selbst den größten übeltätern wird schließlich verziehen. *Tugend,* nicht rache, ist des fürsten losungswort:

Though with their high wrongs I am struck to the quick,
Yet with my NOBLER REASON *'gainst my fury*
Do I take part: the rarer action is
In VIRTUE *than in vengeance.*

Unter allen sünden nun, denen satans diener anheimfallen, werden zwei immer ganz besonders hervorgehoben: schwelgerei und buhlerei.

Die von gott eingesetzte ehe ist selbstverständlich dem 'el ein greuel; man braucht ja nur bei Goethes Faust an verhältnis zu Gretchen und an die liebschaft mit Helena denken.

So ist auch bei Marlowe Fausts erstes verlangen:

Let me have a wife,
The fairest maid in Germany;
For I am wanton and lascivious,
And cannot live without a wife.

Ehelichen darf Faust jedoch nicht, denn, sagt Mephisto,

Marriage is but a ceremonial toy;
If thou lovest me, think no more of it.
She whom thine eye shall like, thy heart shall have,
Be she as chaste as was Penelope.

Schließlich bleibt auch er an Helena hängen, die er in glühenden worten preist:

O, thou art fairer than the evening air
Clad in the beauty of a thousand stars,
Brighter thou art than flaming Jupiter
When he appeared to hapless Semele;
More lovely than the monarch of the sky
In wanton Arethusa's azur'd arms;
And none but thou shalt be my paramour!

Damit vergleiche man nun Prosperos strenge ansichten und sein keusches leben, seine väterlichen ermahnungen — die angebliche ungeheuerliche taktlosigkeit, die nun wohl in ganz anderem lichte erscheinen wird:

Then as my quest,[1] *and thine own acquisition*
Worthily purchased, take my daughter: but
If thou dost break her virgin-knot before
All SANCTIMONIOUS *ceremonies may*
With full and HOLY RITE *be minister'd,*
No sweet aspersion shall THE HEAVENS *let fall*
To make this contract grow; but barren hate,

---

[1] Die folio liest: *Then, as my guest, and thine owne acquisition.* Alle späteren herausgeber haben Rowes besserung *as my gift* angenommen. Meines erachtens liegt ein einfacher druckfehler *g* statt *q* vor.

Sour-eyed disdain and discord shall bestrew
The union of your bed with weeds so loathly
That you shall hate it both: therefore take heed,
As Hymen's lamps shall light you.

Ferdinand beteuert ihm, daß selbst die mächtigste versuchung des bösen geistes seine ehre nicht in schnöde lust verderben soll:

The strong'st suggestion
Our worser genius can, shall never melt
Mine honour into lust.

Wie immer, wenn es sich um bedeutungsvolle dinge handelt, wird gerade dieser punkt, *die keusche liebe*, nochmals im maskenspiel scharf hervorgehoben. Da erscheint nicht Venus, die göttin der liebe, sondern Juno, die göttin des häuslichen herdes, um die liebenden zu segnen. Auf den unterschied wird nun besonders aufmerksam gemacht, denn als Zeres die Iris fragt, ob Venus nicht im gefolge der Juno erscheinen wird, erhält sie zur antwort, daß Venus die wolken teilend mit Amor auf ihrem taubenwagen nach Paphos geeilt ist, weil ihr plan, durch eitler wollust zauber das junge paar zu kirren, fehlgeschlagen ist; denn die liebenden haben sich gelobt, der neigung recht nicht eher sich zu gewähren, bis hymens fackel glüht:

Of her society
Be not afraid: I met her deity
Cutting the clouds towards Paphos, and her son
Dove-drawn with her. Here thought they to have done
Some WANTON CHARM *upon this man and maid,*
Whose vows are, that no bed-right shall be paid
Till Hymen's torch be lighted: BUT IN VAIN;
Mars's hot minion is returned again,
Her waspish-headed son has broke his arrows,
Swears he will shoot no more, but play with sparrows,
And be a boy right out.

Deutlicher kann wohl kaum auf die fromme, gott wohlgefällige und daher dem satan verhaßte liebe hingewiesen werden. Aus alledem geht aber wieder sonnenklar hervor, daß wir es im *Sturm* nicht mit schwarzkunst und teufelswerk zu tun haben.

(Schluß folgt.)

Dresden. Konrad Meier.

DE LA MÉTHODE DIRECTE DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES[1]

Au mois de septembre 1897, la «Société pour la Propagation des Langues Étrangères», une branche des «Sociétés Savantes» (28, Rue Serpente, Paris) mit au concours les trois questions suivantes concernant la méthode directe en priant les intéressés pour l'enseignement des langues vivantes d'y répondre jusqu'au mois de mars 1898:

1° Que faut-il penser de ce principe: «Que les langues modernes ne s'apprennent rapidement et conformément à leur génie qu'au moyen de la langue même qu'il s'agit d'enseigner?»

2° En cas d'affirmative, la traduction doit-elle être absolument proscrite ou peut-on, au moins au début, l'employer dans une mesure restreinte?

3° Dans quelle mesure y a-t-il lieu de modifier la méthode d'enseignement suivant qu'on s'adresse à des enfants ou à des adultes?

Au mois de février 1898, j'ai exprimé mon avis là-dessus dans ce travail-ci, qui contenait la même matière à quelques

[1] Die in dem nekrolog *N. Spr.* XIV, s. 576 angekündigte veröffentlichung dieser arbeit entspricht einem der letzten wünsche der verfasserin. Über die vorgeschichte berichtet sie in der einleitung selbst. Die redaktion des nicht durchaus druckfertigen manuskriptes hat prof. A. Rambeau besorgt, dem es freilich nicht möglich gewesen ist, alle zweifel zu beseitigen und alle zitate nachzuprüfen. Wir glauben, daß nicht nur die pietät gegen die zu früh aus ihrem wirkungskreis geschiedene verfasserin, sondern auch der innere wert der arbeit den abdruck gerechtfertigt erscheinen läßt. *D. red.*

citations près qu'il m'a fallu ajouter aujourd'hui pour indique l'état actuel de la psychologie.

En décembre 1898, le «Bulletin de la S. p. l. P. d. L. E. m'avertit par un «Rapport sur les Mémoires du Concours que la commission du Jury était composée comme suit:

MM. Levasseur, Membre de l'Institut, Professeur au Collège de France; Bossert, Inspecteur général de l'Instruction publique pour les langues vivantes; J. Buisson, Directeur honoraire de l'enseignement primaire, Professeur à la Sorbonne; M. Carré, Inspecteur général honoraire de l'Instruction publique; Ch. Déjob, Maître de conférences à la Sorbonne, Fondateur et Secrétaire général de la Société d'études italiennes; Jost, Inspecteur général de l'Instruction publique, Membre du Conseil supérieur; Sigwalt, Professeur au Lycée Michelet, Membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique; Sevrette, Professeur au Lycée Louis-le-Grand.

Le *Bulletin* ajoute: «Dix-huit mémoires ont été envoyés. Le Conseil d'administration procéda à un premier examen qui eut pour résultat d'éliminer cinq mémoires jugés très insuffisants. Un second examen classa les treize travaux restants en deux catégories: 1° Sept, ayant certaines qualités, mais ordinaires; 2° six, mieux pensés, mieux ordonnés, mieux écrits, sensiblement supérieurs aux précédents. La lutte se trouva donc circonscrite entre ces six derniers.»

Parmi ces six derniers se trouvait aussi mon travail. Les prix furent décernés à trois professeurs de Paris: M. Laudenbach, Professeur au Lycée Saint-Louis; M. Paul Passy, Professeur à l'École des Hautes-Études; M. Delobel, Professeur au Lycée de Beauvais.

Voici les auteurs que j'ai consultés en écrivant mon ouvrage:

1° *Fonctions du Cerveau* par Jules Soury, Paris, 1892;
2° *La Femme devant la Science* contemporaine par Jacques Lourbet, Paris, 1896;
3° *Völkerpsychologie*, I. band. *Die Sprache.* W. Wundt Leipzig, 1904;
4° *Über Denken und Sprechen.* M. Burckhardt. *Die neue Rundschau.* Berlin, Juli 1905, Fischer.

Question I.

«*Que faut-il penser de ce principe que les langues modernes s'apprennent rapidement et conformément à leur génie qu'au moyen de la langue même qu'il s'agit d'enseigner?*»

La pratique nous montre que ce principe est juste, les résultats de la méthode directe, en ce qui concerne le libre emploi de la langue étant meilleurs que ceux de l'ancienne méthode ou méthode classique, que nous appellerons «méthode indirecte». En évitant le détour par la langue maternelle, les langues étrangères s'apprennent plus rapidement: 1° puisque le principe le plus important des néo-philologues réformateurs, *vom laut zur schrift*, exige que l'élève saisisse la matière de la langue étrangère d'abord avec l'oreille, en la recevant de la bouche du maître, au lieu de la saisir avec l'œil, en la recevant du livre; 2° puisque le génie d'une langue se manifeste surtout par les expressions idiomatiques, termes plus ou moins intraduisibles, et que ce génie ne saurait guère être saisi, compris, appris qu'au moyen de la langue même qu'il s'agit d'apprendre.

Mais, éviter la langue maternelle n'est pas la seule particularité de la méthode directe. Nous allons appeler nouvelle méthode ou méthode directe celle qui évite:

1° le détour par la langue maternelle,

2° le détour par l'orthographe,

3° le détour par des règles de grammaire superflues.

Voilà la simple réponse pratique à notre question. Pour la traiter au point de vue scientifique, il nous faut d'abord consulter les recherches de la psychologie expérimentale, mais nous devons avouer en même temps qu'elles nous offrent relativement peu d'appui en ce cas-ci, et qu'elles ne nous amènent pas encore à un résultat positif. Voyons ce que dit Soury: «... dans l'état actuel de nos connaissances, il ne s'agit pas de conclure, mais d'indiquer avec réserve les directions de l'investigation scientifique et de faire pressentir la nature et la portée des solutions possibles.»

Il s'agit ici d'une fonction qui s'appelle le langage humain, mais non seulement *de ce qu'est le langage humain* — question qui, en elle-même, est une des plus compliquées, le langage

humain étant le résultat des conditions et des fonc organiques les plus compliquées — mais il s'agit aussi d lyser et d'observer ce qui se passe, quand l'homme es train *d'apprendre à parler une langue étrangère.* Il faut stater que les recherches de la psychologie expérimentale fournissent un appui seulement en ce qui concerne *la p physiologique du langage humain en général.* Sur la ques obscure de ce qui se passe dans le cerveau de l'homme est en train d'apprendre à parler une langue étrangère, ne jette «qu'un faible rayon d'une lumière pâle.»

La fonction appelée langage humain, c'est-à-dire le lang naturel d'un homme en bonne santé, qui parle pour communic librement ses propres pensées, le langage libre, consiste deux grandes fonctions différentes, dont l'une est un conscient de l'intelligence et l'autre un procédé physi moteur. La science est bien avancée aujourd'hui (1896— en ce qui touche les finesses des fonctions physiologiques, se passent inconsciemment; elle en donne des explicat minutieuses: «. . . l'excitation d'un centre quelconque à l'éco (cérébrale) doit provoquer à la fois, s'il s'agit par exem d'un centre «moteur»: 1⁰ le réveil des images de sensibi tactile et musculaire qui accompagnent le mouvement c sidéré et dont le complexus constitue la représentation id de ce mouvement; 2⁰ l'impulsus centrifuge vers les nerfs les muscles qui doivent être mis en jeu pour la produc du mouvement. La sensation d'innervation motrice, c'est conscience de l'excitation fonctionnelle des éléments nerv sensitifs d'un centre sensitivo-moteur de l'écorce cérébr excitation qui a lieu en même temps que celle des élém «moteurs» de ces centres. La représentation d'un mouvem . . . c'est le réveil des images sensitives tactiles et muscula qui accompagnent la phase centrifuge d'une idée motrice.»

Mais on est bien loin de pouvoir expliquer à fond la physiologie les actes de l'intelligence. Soury dit: « variations successives de la température du cerveau en tra constituent de véritables oscillations thermiques de refroidi ment et d'échauffement. Ces oscillations thermiques cor pondent au rythme du processus de désintégration et réi

ition fonctionnelle des centres nerveux. Le travail cérébral ; une forme d'énergie. L'intelligence a des équivalents imiques, thermiques, mécaniques.» A cela voilà ce que pond Lourbet: «Les produits de désintégration sont-ils *proritionnels à la valeur de la pensée?*[1] On n'en sait rien. L'équiilence mécanique, thermique ou chimique indiquera peut-être désintégration amenée par le *travail cérébral,* mais ce ne sera *int la mesure de la qualité* des opérations psychiques.» Soury t encore: «L'étude des fonctions supérieures du système rveux, j'entends celles de l'intelligence, est en Italie ce l'elle est dans le reste de l'Europe. Les racines de la jeune ante s'enfoncent et se ramifient chaque jour plus avant dans s sciences biologiques, d'où elle tire tout ce qui lui est écessaire pour croître et s'élever; la tige et les rameaux sont jà couverts de feuilles; ils s'élancent vigoureusement dans ir, mais, loin de porter *des fruits,* on peut dire que ses *fleurs* e sont pas même épanouies.» En 1904, Wundt est d'une pinion moins optimiste; il dit: *Bei dem gegenwärtigen zustande r gehirnphysiologie ist jedoch überhaupt eine tiefer eindringende nktionsanalyse völlig ausgeschlossen, und es ist nicht wahrscheinlich, aß sich dieser zustand in absehbarer zeit wesentlich ändern werde.*

Nous voilà donc hors d'état d'expliquer notre question 'une manière physiologique — d'une manière concrète. Il ne ous reste qu'à tâcher de trouver des comparaisons simples ux arguments qui doivent aider à rendre nos explications ompréhensibles. Nous aurons recours à un cerveau imaginaire ontenant un centre particulier pour chaque langue qu'on parle, ans *toucher à la question délicate des localisations physiologiques.*[2]

---

[1] C'est l'auteur de ce travail qui a souligné plusieurs passages ans les citations.

[2] Voir Max Burckhard: *Weil diese störungen (worttaubheit, wortindheit, aphasie und agraphie) voneinander wenigstens bis zu einem wissen grade abhängig sein können, hat man im gehirn ein eigenes rthörzentrum* (SPRACHENZENTRUM) *und ein eigenes wortsehzentrum (schriftntrum) — ferner ein eigenes* SPRECHZENTRUM *und ein* SCHREIBZENTRUM *genommen und* GLAUBT *den sitz derselben auch* MEHR ODER WENIGER *stimmt gefunden zu haben, insbesondere das* SPRACHZENTRUM *in der linken rsten schläfenwindung, das* SPRECHZENTRUM *in dem hintern drittel der inken dritten stirnwindung.*

Pour nous, le centre des centres, l'écorce cérébrale, les hémisphères, les lobes occipitaux, etc. etc. auront disparu. En réalité, il n'existe pas de centre exclusivement au service d'une langue particulière, par exemple un centre allemand, un centre français, etc.; il est probable que non seulement tout le cerveau, mais aussi toute l'organisation du système nerveux participe et contribue à la fonction complexe appelée langage humain. Wundt dit là-dessus: *Bedenken wir vollends, auf welch verwickeltem zusammenwirken elementarer physischer vorgänge die entstehung einer einfachen sinneswahrnehmung . . . schon innerhalb der peripherischen anhangsapparate des nervensystems beruht, so werden wir die annahme, daß die erregungszustände einer abgegrenzten rindenstelle als physische substrate einer bestimmten klasse von vorstellungen, z. b. von laut- oder optischen bildern der worte, anzusehen seien, als unmöglich zurückweisen.*

Sans demander ici la cause de l'irritation nerveuse externe ou interne qui produit le langage libre d'un homme normal, nous supposons qu'un centre situé dans le cerveau donne le signal aux organes qui produisent les sons et les mots. Il nous suffira maintenant de supposer que ce signal et la pensée même qui tend à être exprimée, sont identiques. Les psycho-physiologistes n'accepteront pas cette proposition; mais que nous importe que ce signal soit une fonction inconsciente qui a lieu dans l'organisme de l'homme qui parle, en même temps que la pensée naissante, ou bien qu'il arrive un moment après et ne soit que d'une durée imperceptible, que l'homme ne saurait mesurer! En vérité, qui saurait répondre aujourd'hui avec sûreté à ces questions? Lourbet dit: «. . . la part de la substance nerveuse où l'activité s'exerce sous la forme propre de volition est infinie, comparée à celle où doit s'exercer l'activité motrice inconsciente mise en jeu consécutivement...»

Il nous faut ici un centre imaginaire qui se trouvera sur un territoire concret. Se demander si c'est un centre sensitif concret qui donne le signal à un centre moteur concret; faire des investigations sur la possibilité d'identité de ces deux centres, ce n'est pas la tâche des recherches méthodiques linguistiques, c'est l'affaire des psycho-physiologistes. Il nous suffit d'admettre comme possible que *la pensée même soit le signal*

que chaque langue parlée librement ait son centre à elle dans la tête humaine — disons plutôt dans la psyché — et appelons ce centre d'où part le signal «chambre-à-signal» (*signalkammer*) pour faciliter la représentation des fonctions dont il s'agit ici. Supposons donc qu'un homme ne possède qu'une seule chambre-à-signal, et que cette chambre se trouve sur le territoire de la langue maternelle. Serait-il possible de parler couramment une langue étrangère, si le signal de cette langue partait du centre de la langue maternelle? Serait-il possible que la pensée naissante dans *une* langue fût *en même temps* exprimée par une *autre* langue? La pensée restée identique aurait dû, *chemin faisant*, se revêtir d'un autre habit. Quelque grande que soit l'adresse acquise par beaucoup d'exercice, le résultat de cette façon de faire sa toilette ne sera jamais équivalent à celui d'une toilette qu'on ferait promptement avant de se mettre en route. Dans ce but-là il vous faudra une chambre pour faire votre toilette! Nous admettrons donc la possibilité que la psyché d'un homme qui parle plusieurs langues couramment renferme plusieurs chambres-à-signal.

Faisons encore une autre comparaison! On sait que le langage humain consiste en deux grandes fonctions principales: *penser et parler*. La pensée et les paroles qui l'expriment sont en rapport de substance et de forme (*inhalt und form*). Comparons donc la pensée à une mélodie et les paroles aux sons qui nous la communiquent. Cette mélodie restera la même, qu'on la joue sur un piano ou sur un violon; mais qui prétendra que l'on pourra parvenir à bien jouer du violon en s'exerçant sur le piano? Nous sommes forcés de nous imaginer que la psyché d'un homme qui parle bien plusieurs langues, renferme un instrument particulier pour chaque langue! Il va sans dire que ses instruments et nos chambres-à-signal sont identiques.

Il ne faut pas croire que chaque pensée doit se cristalliser en mots; l'homme peut aussi penser en images et en mouvements; mais il faut admettre que toute pensée parlée rapidement doit être, jusqu'à un certain degré, pensée en mots et, sans doute, dans les mêmes mots qui l'expriment. Si ces mots sont *heute ist es schön*, il n'est guère croyable que les organes d'un homme, disons donc d'un enfant d'une intelligence

moyenne, puissent prononcer au même instant «aujourd'hui il fait beau temps».

Mais comment le maître parviendra-t-il à créer un instrument — une chambre-à-signal — un centre particulier — dans la psyché de l'élève? Comment amènera-t-il l'élève à penser dans la langue étrangère? Comment fera-t-il pour suivre ce chemin direct? Quel est ce chemin?

Il faudra éviter la langue maternelle[1] en parlant autant que possible la langue étrangère et en forçant l'élève à la parler. De cette façon le maître remplira la tâche la plus importante de la méthode directe, celle qui consiste à créer un centre particulier pour la langue étrangère dans la psyché de l'élève.

Bien que les résultats douteux des méthodes indirectes aient réduit plus d'un professeur à nier la possibilité même de penser dans une langue étrangère, il n'est pas nécessaire de combattre cette opinion; car ces professeurs nient en même temps la possibilité de parler une langue étrangère couramment. On rencontre aujourd'hui bien souvent des gens qui parlent parfaitement bien plusieurs langues, c'est-à-dire, avec une facilité qui ne permet pas un moment de douter que ces langues ne soient pensées dans leurs propres formes. *Il est clair que ces personnes n'ont acquis cette facilité que par une séparation psychique des fonctions idiomatiques et non par amalgamation.*

J'ajoute encore quelques points de vue à ce que j'ai dit sur la méthode directe.

Le maître qui enseigne des langues étrangères doit savoir exercer le mécanisme psychique de l'élève; cela veut dire, il doit faire mouvoir les images, les pensées, les idées dès le premier abord dans le cadre de la langue étrangère. Cela va sans dire que le procédé de la méthode de chaque leçon — ou de chaque groupe de leçons — exige, surtout de la part du maître qui débute, une attention particulière et doit être préparé avec beaucoup de soin. Pour faciliter ce commence-

[1] Dans la réponse à la 2e question nous parlerons des cas où il faut employer la langue maternelle, et nous verrons pourquoi et quand il ne faut pas la proscrire absolument.

ment, il faudrait varier les degrés «formels», qui forment une unité méthodique, chez les pédagogues allemands (*Herbarts formale stufen, die eine methodische einheit ausmachen*), de la manière suivante:[1]

1⁰ Donner la matière (*sprachstoff*) aux élèves de vive voix en parlant, en questionnant et en faisant répondre toute la classe ou bien un élève seul. Le livre reste fermé.

2⁰ Transcription phonétique: le maître écrit au tableau, les élèves dans leurs cahiers. Pour les élèves plus avancés, le maître dicte, et un des élèves écrit au tableau.

3⁰ Faire noter les nouveaux mots dans des cahiers arrangés pour ce but.[2]

4⁰ Reproduction orale plus ou moins libre du nouveau texte de la part de l'élève avec l'aide du maître.

5⁰ Lecture en chœur (*chorlesen*) du nouveau texte dans l'orthographe ordinaire.

6⁰ Tirer des règles grammaticales du nouveau texte.

Il n'est pas nécessaire de passer par tous ces degrés dans une seule leçon; d'un autre côté, on peut parfois aussi omettre un ou quelques-uns des numéros; on peut aussi combiner le no. 6 avec un des numéros précédents, etc.

Le choix des pensées et des mots ajoutés librement par le maître à tout cours méthodique tracé par un livre quelconque doit être bien calculé quant à la quantité et à la qualité, car le meilleur livre n'empêchera pas qu'une instruction superficielle, négligente ou mal comprise de la part du maître ne reste sans résultat. Dans le cadre de la langue étrangère la même matière doit être continuellement changée en nouveaux groupes de pensées, et peu à peu il faut y ajouter de nouvelles expressions tout en augmentant la matière, comme si elle croissait organiquement. Il en est de même du choix de textes renfermant des sujets qui donnent à l'élève graduel-

---

[1] Presque l'unique marque de ressemblance entre les degrés connus et les miens c'est qu'on travaille par des degrés.

[2] Voir question II, page 227.

lement de nouvelles expressions, de nouvelles formes et de nouvelles combinaisons grammaticales.

Les premières leçons doivent être consacrées exclusivement à exercer le mécanisme physique des organes de la voix et à l'explication des symboles phonétiques des sons. Le maître qui parle bien la langue étrangère sera capable de faire bien parler ses élèves, du moins ceux qui ont du talent, parce que sa prononciation et ses tournures de phrases doivent créer dans l'élève des sensations qui le rendront capable de reproduire les mêmes sons, les mêmes mots, les mêmes phrases. Mais la bonne prononciation du maître ne sera pas à elle seule suffisante dans une classe nombreuse; il doit aussi savoir pourquoi lui-même parle bien, et pourquoi l'élève parle bien ou mal. Il doit savoir en quoi consiste la prononciation, c'est-à-dire *quels mouvements des organes de la voix produisent tel ou tel son, telle ou telle combinaison de sons.* C'est donc le chemin direct de la phonétique, évitant le détour par l'orthographe, qui mènera plus aisément au but. Comme nous l'avons vu plus haut dans la liste des degrés, l'orthographe ne vient qu'après la transcription phonétique. Dans cette écriture, chaque signe est le symbole d'un certain mouvement des organes de la voix, tandis que l'orthographe emploie souvent plusieurs signes pour le même mouvement des organes: *è, ê, ais, ait, aient* = ɛ; ou un signe pour plusieurs mouvements: *x* = *k‿s*.

Enseigner à une classe de 40 à 60 élèves à bien prononcer une langue étrangère d'après une autre méthode tuerait le maître en peu de temps. Les transcriptions phonétiques lui permettent de ménager sa voix; l'élève peut, grâce à ces transcriptions, exercer seul la prononciation à haute voix chez lui, et atteindre cette dextérité des organes qui lui permet de parler librement. Certainement par la phonétique on ne réussira pas à faire bien parler un élève paresseux, sourd, stupide, ou un élève dont les organes de la voix sont malades ou incomplets. D'un autre côté, prenons un excellent élève qui vit dans une société où l'on parle mal la langue qu'il veut apprendre; à cet élève ni phonétique, ni méthode, ni maître, rien ne sera capable de lui communiquer facilement une bonne prononciation, ou les expressions et les tournures d'un langage

ir. Mais nous n'avons pas ici à traiter de telles questions.[1] 'acte de faire mouvoir les organes de la voix doit être bsolument automatique pour que notre langage soit aisé et sûr. Voilà ce que Soury dit à ce sujet: «Le musicien dont les ajustements musculaires, les plus fins et les plus délicats, n'ont été lentement acquis qu'avec le déploiement de la plus vive conscience, ne devient un artiste de talent, un virtuose, que lorsque le mécanisme de ces ajustements innombrables, définitivement organisés, s'exécute inconsciemment et comme à son insu. Il en est *de même de l'apprentissage du langage*, de l'écriture, du dessin, du calcul, *bref de l'acquisition de toutes les connaissances.* Si elles ne sont pas héréditaires, si elles ne trouvent pas un mécanisme préformé, elles ne sont acquises avec conscience *que pour rentrer bientôt dans l'inconscience.*» Soury cite le physiologiste Herzen, qui dit dans son livre sur les *Conditions physiques de la Conscience*: «La réduction d'un processus psychique simple à l'automatisme est la condition d'un développement mental, qui serait impossible sans cela: le naturaliste ne reconnaîtrait jamais une plante ou un animal au premier coup d'œil, s'il devait chaque fois avoir la vive conscience de chaque caractère isolément; le mathématicien ne concevrait même pas l'existence des problèmes les plus élevés, s'il devait chaque fois avoir une conscience nette de la table de multiplication. *Il en est ainsi de toute notre vie psychique.*»

D'après cela on pourrait penser qu'il serait suffisant de faire beaucoup apprendre par cœur à l'élève. Il faut, au contraire, continuellement faire penser et parler l'élève d'une manière libre, simple et naturelle dans la langue étrangère dès le début. Les maîtres qui font trop apprendre par cœur et réciter mot à mot ne sauraient atteindre aucun succès réel et durable. Il faut beaucoup employer les mêmes mots et les mêmes phrases, qu'on apprend ainsi peu à peu, en les augmentant de plus en plus. Si on apprend une quantité de

[1] Il n'y a pas de méthode par laquelle le maître pourrait enseigner une langue étrangère à tous les élèves avec succès; il n'y a pas non plus de méthode qui pourrait mener à une bonne fin cet enseignement dans une école secondaire (*mittelschule*) où les classes ont trop d'élèves.

mots et de phrases dans trop peu de temps, on surcharge le cerveau et on empêche le mouvement libre des images et des pensées — le mouvement du mécanisme psychique.[1] L'ancienne méthode donne à l'élève trop de matière à la fois et une matière trop difficile dans trop peu de temps; cette masse reste morte dans la psyché, et au lieu d'animer les mouvements mentaux, elle les paralyse.[2]

Voilà en quoi consiste la finesse d'une bonne méthode directe: *elle doit savoir pousser le travail du mécanisme physique jusqu'à l'état automatique, mais elle doit en même temps empêcher le mécanisme psychique de fonctionner d'une manière automatique.*[3]

Jetons maintenant un coup d'œil sur les détours de la méthode indirecte. Ce que Soury dit du musicien, etc., et Herzen du naturaliste, se rapporte aussi, comme nous l'avons vu, au langage — surtout dans l'acte de parler une langue étrangère. Penser à la grammaire et parler de ses règles — des règles que nous avons apprises par cœur — c'est une autre fonction que celle d'exprimer librement nos propres pensées. Si l'on exerce seulement cette fonction-là, comment parviendra-t-on à bien apprendre à parler la langue même? L'homme qui étudie une langue étrangère, pourrait-il bien exprimer cette pensée: *si j'en avais le temps* — au moment même où il devrait songer à cette règle: «Après *si* il faut employer l'imparfait de l'indicatif et non le conditionnel»? Mais celui qui a bien exercé: *si j'avais; si j'en avais; si j'en avais le temps; si j'en avais eu le temps; si tu avais,* etc.; *si j'étais,* etc.; *si je parlais,* etc.; *si je finissais,* etc.; *si je recevais,* etc.; *si je prenais,* etc.; *si j'allais,* etc.; *si je voulais,* etc., passera facilement sur cette difficulté.

A part l'immense perte de temps que causent les méthodes indirectes, elles empêchent, d'une manière systématique, la formation d'un centre dans la psyché de l'élève et, par con-

[1] La chambre-à-signal est la machine du mécanisme psychique, comme les organes de la voix sont la machine du mécanisme physique. (P. Passy appelle les mots la machine de la langue.)

[2] Voir la matière morte, question I, page 224.

[3] J'ai trouvé ce principe en enseignant l'anglais d'après la méthode Viëtor et Dörr. Voir *Lesebuch* et *Übungsbuch*, B. G. Teubner, Leipzig.

quent, elles empêchent l'élève de réussir à penser dans la langue étrangère, en le forçant à penser continuellement grammaire — non seulement à penser grammaire dans la langue étrangère, mais encore grammaire dans la langue maternelle — au lieu de lui suggérer des pensées simples et naturelles dans la langue étrangère, telles que la vie les suggère à l'homme dans la langue maternelle.[1] Si le *quomodo* (la grammaire) est le contenu (*der inhalt*) du langage, il en devient le *quid*, le sujet même des pensées; et alors ce *quid* ne peut pas facilement en même temps être un autre sujet quelconque. La méthode directe évite le détour des régles de grammaire[2] en faisant directement *sentir le quomodo* à l'élève, tandis que la méthode indirecte exige qu'il *pense le quomodo*, ce qui l'empêche de penser à autre chose d'une manière spontanée.

Il nous reste à mentionner un fait qui n'est pas contenu dans nos trois questions: la méthode directe emploie des moyens psychiques comme l'interêt et l'amusement pour aller droit à son but.

Le progrès de l'élève sera facilité et accéléré par l'intérêt qu'il prendra pour le sujet du texte ou de la conversation. Pour le faire bien parler, il faut lui suggérer des pensées et lui donner des idées dans la langue étrangère; il faut savoir l'intéresser et l'amuser pendant qu'on lui apprend de nouveaux mots, de nouvelles phrases; de cette manière l'élève comprendra et retiendra mieux le sens des nouvelles formes et des nouvelles tournures de la langue, qu'il acquiert presque à son insu. Au contraire, la même chose lui paraîtrait très difficile, s'il devait apprendre à la construire au moyen de réflexion et de spéculation. Il est curieux d'observer les efforts que l'élève fait inconsciemment pour penser et parler dans la langue étrangère, lorsque le sujet d'une petite poésie, d'une histoire, d'un drame l'intéresse, et que toutes ses facultés conscientes en sont préoccupées. Ces efforts sont beaucoup plus intenses que ne le

[1] Voir question III.

[2] La nouvelle méthode proscrit *la déclinaison absolue* ainsi que la *conjugaison absolue*: Il faut exercer les cas dans leurs rapports avec les autres parties de la proposition, le verbe dans ses rapports avec ses compléments, etc. etc.

sont ceux que fait l'élève, lorsqu'il doit s'exercer dans la co jugaison ou la déclinaison au moyen de la grammaire. I grammaire doit lui servir seulement de point d'appui; el doit accélérer sa dextérité et non causer des arrêts, ce q arrive, si on enseigne d'après la méthode indirecte.

La nouvelle méthode va donc directement à son but e donnant à l'organisme intellectuel, avec la matière de la langu étrangère, des pensées et des idées qui l'animent et le vivifient tandis que l'ancienne méthode ne fournit que de la matièr morte: des mots isolés, des phrases incohérentes et des règles de grammaire, qui paralysent parfois l'intelligence la plus vive de l'élève.

Si on donne à l'élève la matière de la langue étrangère, c'est-à-dire les phrases et les mots, comme matière morte, la manière dont il l'emploiera, sera réceptive: l'élève lira et apprendra par cœur; ou elle sera productive: il fera des traductions; cela lui causera un grand effort, et il travaillera lentement. Ce travail ressemble à la façon dont on bâtit un mur. D'un autre côté on peut donner à l'élève, avec les phrases et les mots, la substance même de la langue vivante; la manière dont il les emploiera, sera une fonction vivante — organique, — le langage libre.[1]

Le maître qui a bien étudié la nouvelle méthode, sait bien apprécier le talent et l'habileté qu'il faut pour se servir de cette méthode dans une classe. Quelle force physique et morale ne doit-il pas dépenser pour soutenir les premières phrases maladroites du débutant! Quelle patience ne lui faut-il pas pour maintenir la conversation libre dans les dernières classes trop remplies des écoles secondaires (*mittel-schulen*)! Les programmes de ces écoles sont si surchargés de matières scientifiques qu'ils empêchent l'élève d'arriver à un certain degré de perfection dans n'importe quel sujet.

Le néo-philologue réformateur est convaincu que les anciens

---

[1] Voir sur cette question: *Der psychologische zusammenhang in de didaktik des neusprachlichen reformunterrichts.* Dr. Bruno Eggert. Berlin Reuther & Reichard. 1904. — *Prinzipien der sprachgeschichte.* Herman Paul. Halle, Max Niemeyer. — *Lehrbuch der psychologie.* Friedric Jodl. 2. auflage. Stuttgart und Berlin, J. G. Cottasche buchhandlung

auraient jamais pu se vanter de leurs poètes, de leurs historiciens, de leurs philosophes, s'ils avaient été forcés de exercer dans leur propre langue maternelle d'après la méthode «classique» du 19ième siècle!

Question II.

«*En cas d'affirmative, la traduction doit-elle être absolument proscrite, ou peut-on, au moins au début, l'employer dans une mesure restreinte?*»

La réponse à la partie la plus importante renfermée dans cette question — la partie psychologique — est déjà donnée par la réponse à la première question. Un coup d'œil jeté sur les gallicismes, germanismes, etc., nous prouvera bien vite qu'il est souvent presque impossible de rendre la même pensée, sans la varier, dans deux langues différentes. Mais celui qui parle bien la langue étrangère saura sans trop de peine — peut-être même avec une certaine facilité — faire la traduction d'un texte, même du plus difficile; ce ne sera pas pour lui un travail exorbitant.[1] Quant aux élèves qui commencent à apprendre la langue étrangère, nous pouvons, de temps en temps, leur donner à l'improviste des traductions faciles, adaptées à leur capacité, pour nous convaincre du progrès qu'ils ont fait, *mais il ne faut pas perdre son temps à exercer l'acte de traduire* — de traduire lentement à l'aide de dictionnaires et de règles de grammaire. En 1890, le directeur J. Fetter a dit à Vienne: «... la traduction est une comparaison; donc on ne peut pas faire cette comparaison, quand on ne sait qu'une seule des deux langues ...;» et nous ajoutons: Il va de soi qu'on sera capable de comparer deux langues, si on les connaît bien toutes les deux.

Il nous faut maintenant aborder le point essentiel de la deuxième question: «... peut-on, au moins au début, employer la traduction dans une mesure restreinte?» Il va sans dire

[1] Au point de vue scientifique la traduction d'une phrase, d'un mot même, est parfois impossible. Max Burckhard dit: *Ganze werke sind geschrieben worden nur im streite um die wirkliche bedeutung eines wortes, nämlich darum, in welchem sinn es vom standpunkt des richtig erfaßten begriffes aus gebraucht werden soll ...*

que la manière de faire comprendre la langue étrangère p l'enseignement oral (*anhörungsunterricht*) et au moyen d'imag et d'objets (*anschauungsunterricht*), en parlant seulement langue étrangère, serait idéale; mais nous devons répondre notre question au point de vue pratique de l'enseigneme dans des classes trop remplies (*vom standpunkte des masse unterrichts*). Tous ceux qui ont eu l'occasion d'enseigner penda un semestre, dans la même école, à des classes de 50 à 6 élèves, mais en même temps aussi à des classes de 6, 7 o 8 élèves, savent très bien quelle grande différence de co ditions ils y ont trouvée. Dans une classe nombreuse il fa se hâter de donner la matière, et l'on ne peut pas perdre so temps à questionner longuement un seul élève ou à s'occuper tro exclusivement de lui. Car si l'emploi de la méthode indirect cause une perte énorme de temps, puisqu'elle n'instruit qu' l'aide de la langue maternelle et ne parle que des règles, l méthode directe peut aussi causer une certaine perte de temp en voulant proscrire absolument l'usage de la langue maternell dès le début. Quand nous nous apercevons qu'un des élève n'a compris la signification d'un nouveau mot ni par le sen du texte, ni par nos gestes, ni par une image — l'expressio de sa figure, ses yeux mêmes nous en avertissent —, alors i faut vite traduire ce mot oralement dans la langue maternell Il faut aussi faire répéter à l'élève le nouveau mot dans l langue maternelle à l'instant même où nous remarquons le symptômes dont nous venons de parler — à l'instant mêm où nous remarquons qu'il ne comprend pas ce qu'il dit. est tout naturel que, plus la classe est nombreuse, plus no verrons se renouveler cette nécessité! Mais la pratique no a convaincus que cette traduction orale ne suffisait pas; nécessité se présentait, non seulement dans des classes nor breuses, composées d'élèves de onze ans, mais aussi dans d classes moins nombreuses, composées d'élèves de quinze a d'introduire des cahiers, arrangés comme nous l'expliquero ci-dessous, et d'y faire noter en classe consciencieusement l nouveaux mots de chaque leçon, au moins pendant le premi semestre; plus tard les élèves peuvent noter chez eux l nouveaux mots de la manière indiquée.

Sans être rangés par ordre alphabétique, les mots doivent être classés d'après les parties du discours, un certain nombre de pages étant réservées à chacune de ces parties; chaque page est divisée en trois colonnes, la phonétique précédant l'orthographe, et la langue étrangère précédant la langue maternelle, p. ex.:

Pronoms possessifs

Langue étrangère		Langue maternelle
Transcription phon.	Orthographe	Traduction
lœːr	leur	*ihr*

Ce classement par parties du discours, substantifs à pluriel régulier, substantifs à pluriel irrégulier, etc., verbes réguliers, verbes irréguliers, etc., avec la transcription phonétique et la traduction dans la langue maternelle, aide l'élève à retenir à la fois le son, le sens, la fonction et les particularités de forme des mots. Un élève d'une intelligence même médiocre passe ainsi assez facilement, et presque sans s'en apercevoir, par bien des difficultés qui lui sembleraient insurmontables, s'il apprenait la langue étrangère d'après l'ancienne méthode.

Des maîtres inexpérimentés dans la méthode directe qui n'ont pas pris cette précaution, ont souvent gâté des classes de telle sorte qu'il s'y trouvait dans le deuxième cours beaucoup d'élèves qui récitaient les textes sans avoir la moindre idée de ce qu'ils disaient; qui répondaient même parfois mécaniquement à des questions, souvent répétées machinalement, sans en comprendre tous les mots, ou bien sans y rien comprendre du tout! Même si les textes ont été expliqués et préparés minutieusement, et les mots notés avec tous les soins possibles de la manière indiquée ci-dessus[1], il arrive quelquefois que tel ou tel élève récite un texte automatiquement; le maître s'en aperçoit tout de suite à la manière d'accentuer de l'élève — manière contraire à la valeur des mots; souvent, surtout dans une classe nombreuse, le maître n'a pas le temps de pouvoir amener l'élève par une conversation dans la langue étrangère

[1] Voir les degrés «formels», page 219.

à pénétrer la substance du texte. Alors il faut obliger l'élève à répéter dans sa propre langue ce qu'il a automatiquement récité dans la langue étrangère; et comme parfois il n'en est pas capable, le maître doit lui venir en aide tout de suite, en traduisant oralement lui-même le mot — la phrase — le texte. Par ce moyen quelques instants suffisent pour éveiller l'activité de l'élève et lui faire comprendre ce qu'il dit, et *de cette manière la pratique s'accorde avec le principe du mécanisme psychique et physique établi sub I, p. 222.*

Il vaudrait mieux *proscrire* le thème (*das hinübersetzen*) jusqu'à ce que l'on soit parvenu à parler et à écrire la langue étrangère avec une certaine facilité et une certaine perfection. Mais il faudrait demander la version orale (*das mündliche herübersetzen*) sous trois conditions:

1º Traduction orale du nouveau mot de la part du maître, s'il ne réussit pas à en faire comprendre le sens bien vite d'une autre manière.

2º Traduction par écrit de tout nouveau mot de la part de l'élève, dans un cahier réservé pour cela.

3º Traduction orale des mots, des phrases ou des textes entiers de la part de l'élève ou, s'il n'en est pas capable, de la part du maître, lorsque celui-ci s'est aperçu dans le cours de la leçon que l'élève récite ou répond automatiquement, sans savoir ce qu'il dit.

Dans un degré supérieur d'instruction, la pratique conseille aussi de ne pas proscrire absolument la version orale, quand il s'agit d'instruction littéraire. L'enseignement de la littérature n'est pas favorable au développement du langage libre; on peut s'apercevoir que la facilité de manier la langue étrangère baisse alors sensiblement. La raison n'en est pas seulement le langage littéraire lui-même, mais le fait que le maître est souvent obligé — *à cause du manque de temps* — d'avoir recours à la traduction orale dans la langue maternelle, *dès qu'il s'agit d'un cours systématique littéraire.* On avancerait trop lentement, s'il fallait expliquer exclusivement dans la langue étrangère des expressions ou des phrases abstraites, ou des passages philo-

phiques. Mais même dans ce cas-là, le maître devrait suivre toujours ce principe: de ne se servir de la langue maternelle qu'en cas de nécessité urgente.[1]

Question III.

«Dans quelle mesure y a-t-il lieu de modifier la méthode d'enseignement suivant qu'on s'adresse à des enfants ou à des adultes?»

La manière d'enseigner les langues modernes par la méthode directe peut être appelée extrême, quand elle évite le détour par la langue maternelle, par l'orthographe et par des règles de grammaire; au contraire on peut l'appeler modérée, quand elle emploie la langue maternelle, l'orthographe et les règles de grammaire, tout en travaillant sur une base psycho-physiologique et en suivant les principes des néo-philologues réformateurs.[2] La manière extrême n'est pas acceptable aujourd'hui pour la plupart des écoles secondaires, bien qu'elle ait déjà eu de beaux résultats dans certaines écoles. Cependant on peut dire que cette méthode s'accorde parfaitement avec les conditions des séminaires, des universités, où les élèves qui commencent à apprendre à parler une langue étrangère, ont

[1] Une expérience de huit ans, depuis 1898, m'a rapprochée du point de vue de M. Walter. Voir: *Der gebrauch der fremdsprache bei der lektüre in den oberklassen*. Marburg in Hessen, N. G. Elwert. 1905. Mais le maître qui débute sera plutôt de l'avis que j'ai exprimé plus haut.

[2] La différence d'opinions entre Viëtor, Wendt, Kühn, d'un côté, et Münch, Koschwitz, Wohlfeil, de l'autre, m'était inconnue en 1898. Il me semble que les plans de Viëtor et Dörr sont modérés en comparaison avec plusieurs autres méthodes réformatrices, et aussi modérés en comparaison avec la méthode extrême du lecteur au séminaire anglais de l'université de Marbourg. Aujourd'hui il y a beaucoup d'anciennes méthodes qui ont changé leur matière en textes faciles et laissé de côté bien des règles de grammaire superflues, mais elles emploient encore la traduction dans la langue étrangère et s'opposent à plusieurs égards aux principes réformateurs. Ces méthodes s'appellent elles-mêmes *gemäßigte reform*, mais en vérité elles ne sont rien que des méthodes classiques un peu modernisées. Quant à d'autres nouvelles méthodes, voir: *Maître phonétique*, juin et juillet 1900, *Über die analytisch-direkte methode*, par N. Wickerhauser.

déjà atteint une certaine maturité d'éducation «formale». Dans l'état actuel de l'enseignement dans les écoles secondaires, il ne reste, en général, qu'à y suivre la méthode modérée, c'est-à-dire: faire connaître aux élèves les catégories des mots et leurs formes, les catégories des différentes propositions, les exceptions grammaticales, etc., d'une manière systématique, et ne pas oublier non plus d'exercer consciencieusement les règles acquises dans les textes. *Le quomodo doit être pensé, quand l'élève ne réussit pas à le sentir.*

Quant au choix de la matière des textes, je dirai ceci: La méthode directe ayant pour but de faire parler la langue étrangère en premier lieu, il serait bien difficile d'y parvenir en choisissant des textes d'un style élevé, surchargés d'expressions extraordinaires ou de terminologies techniques, etc. Nous touchons ici de nouveau à la question psychologique! Si l'on veut apprendre à parler, il faut exercer la langue parlée, c'est-à-dire, *la langue vivante.* L'homme ne se lève pas, ne dîne pas, ne se promène pas, ne travaille pas, la bouche pleine de passages historiques, théoriques, scientifiques, littéraires ou artistiques; il n'emploie pas des formes et des modes, des expressions et des tournures de phrases ramassées dans tous les siècles, dans toutes les parties du monde, chez toutes les nations et dans les cours impériales!

Voici quelques exemples tirés d'une des «meilleures méthodes classiques», Plœtz, édition de 1880, traduite par J. Suller. J'ouvre le livre au hasard, et je note les phrases comme elles se suivent.

Page 81: Le lièvre dort ordinairement les yeux ouverts. Les combats des gladiateurs offraient un spectacle barbare . . . Les premiers chrétiens ont souffert de cruelles persécutions. Vous cueillerez bientôt les fruits de vos travaux.

Page 84: Abstenez-vous des plaisirs nuisibles à votre santé. Les ennemis voulaient s'emparer du pont, mais le général les prévint.

Page 85: Le soldat qui n'accourra pas à la première alarme encourra une forte peine. Le sang coule dans les veines.

Page 86: Socrate passa les derniers jours de sa vie à discourir sur l'immortalité de l'âme ... Pourquoi ne recourez-vous pas à la clémence du prince?

Page 87: La chaux vive bout quand on la jette dans l'eau. N'entends-tu pas le bruit du canon? etc. etc.

Ajoutons encore: Comment était-il possible que nous «parlassions» la langue française, quand on exigeait que nous «écrivissions» et «pensassions» ainsi! Quels textes enfantins bien choisis pourraient être aussi ennuyeux et *aussi nuisibles* à la faculté de penser librement que les exemples mentionnés plus haut? La collection de ces phrases sans suite ne bouleverse-t-elle pas toutes les lois de la psychologie, de la logique et de l'esthétique? Nous voilà arrivés à comprendre la nécessité de suivre un chemin direct et logique dans le choix de la matière. La manière de remuer cette matière dans la psyché de l'élève doit être psychologique; c'est-à-dire: il faut arranger la matière par groupes, en faisant succéder un sujet à l'autre d'après un certain système logique: nombres, temps, lieu, etc.; ou bien école, maison, cour, jardin, prairie, champ, forêt, etc.; ou bien maison, rue, village, ville, etc. Ainsi on peut faire parler l'élève d'une manière spontanée, comme s'il parlait des mêmes sujets dans sa langue maternelle; cela veut dire: le maître doit *développer la conversation selon les idées des élèves et non pas les forcer d'accepter les siennes.*

Pour apprendre à bien parler une langue étrangère, il faut se servir, dès le commencement, des textes les plus simples. Celui qui écrit un livre suivant la méthode directe cherche à subvenir à un besoin général du public; et comme la plupart des gens apprennent les langues dans leur enfance, les textes des méthodes directes ont été plus ou moins adaptés à l'intelligence enfantine. Cependant un texte trop facile lasse vite l'attention de celui qui apprend, il faut en convenir; mais d'un autre côté, la nouveauté de la langue étrangère éveille l'intérêt de l'adulte, qui doit finir plus rapidement un livre à textes faciles. Ce qui exige des années entières pour être appris par des enfants, peut être accompli en peu de temps par des adultes: il n'est donc pas absolument nécessaire de demander des textes différents suivant l'âge de ceux qui étudient une langue étrangère.

Sans doute les buts des adultes désireux d'apprendre des langues sont souvent bien variés: sociaux, commerciaux, scientifiques, littéraires, etc. Il y a aussi une grande différence de besoins selon la civilisation et l'éducation des pays. Prenons, par exemple, deux grandes nations voisines, qui sont en communication vive et continuelle; chacune a sa langue bien développée depuis les premiers siècles du moyen âge en ce qui concerne les termes techniques, scientifiques et artistiques; chacune possède son style littéraire, sa prose et sa poésie classiques; chacune a fondé sa propre culture sur une série de grandes œuvres originales: ces deux nations éprouveront naturellement la nécessité de bien parler la langue du pays voisin plutôt que celles des pays éloignés n'ayant aucune communication directe avec elles. D'un autre côté, des pays qui sont en train de dépenser toute leur énergie pour faire avancer leur culture, pour conformer leur propre langue aux besoins du 20ième siècle, tâchent de s'approprier dans les littératures étrangères tout ce qui leur paraît utile! Il arrive souvent qu'un savant ou un étudiant ne veut apprendre une langue étrangère que pour pouvoir lire une seule œuvre scientifique ou pour connaître un seul poète. C'est avec cet écrivain, ou avec cette œuvre qu'il commence son étude de la langue étrangère, et il en restera là![1]

On voit par là qu'il est difficile de pourvoir d'un seul coup à toutes les demandes de l'enseignement des langues modernes! La méthode idéale serait de lancer l'élève dans une barque légère, de lui confier un navire, dès qu'il aurait la force de le bien conduire, et de le voir enfin revenir sur un bâtiment majestueux chargé des trésors inépuisables, tirés des fonds de cette mer immense que représente *une langue moderne!*

Agram. NATALIE WICKERHAUSER.

[1] Quant à la manière de préparer le maître de langue, voir *Die reform des neusprachlichen unterrichts auf schule und universität* von M. Walter, mit einem nachwort von W. Viëtor. Marburg in Hessen, N. G. Elwert. 1901.

BERICHTE.

NEUPHILOLOGISCHER PROVINZIALVERBAND HESSEN-NASSAU.

Bericht über die VIII. hauptversammlung.

Der Neuphilologische provinzialverband Hessen-Nassau hielt am mai 1907 zu Hofgeismar in dem von der stadt freundlichst zur vergung gestellten sitzungssaale des rathauses seine VIII. hauptversammlung ab. Als vertreter des königlichen provinzialschulkollegiums in Kassel beehrte herr provinzialschulrat dr. Kaiser den verein mit seinem besuche, als vertreter der Akademie für sozial- und handelswissenschaft zu Frankfurt a. M. war herr prof. dr. Curtis anwesend. Nach eröffnung der versammlung erstattete der *erste vorsitzende*, prof. dr. *Gundlach*, zunächst den jahresbericht. Aus ihm ist hervorzuheben, daß die mitgliederzahl 66 beträgt, wozu 4 neuangemeldete kommen, so daß augenblicklich die mitgliederzahl sich auf 70 beläuft. Sodann erstattete der vorsitzende bericht über den allgemeinen deutschen neuphilologentag zu München, dem er selbst sowie der zweite vorsitzende prof. dr. Roßmann als delegirte beigewohnt hatten. Das wichtigste aus der diskussion und den ergebnissen der tagung wurde hervorgehoben, doch braucht hier nicht weiter darauf eingegangen zu werden, da ja der gedruckte bericht in den händen der mitglieder ist. Bei dieser gelegenheit wies der vorsitzende auch auf das *Bureau international de renseignements à l'usage des professeurs de langues vivantes* hin, das auf eine anregung des kölner neuphilologentages von prof. Potel in Paris ins leben gerufen worden ist und korrespondenten in allen ländern Europas hat. Das nähere hierüber findet sich in dem bericht über die münchener verhandlungen. Auch auf das ähnliche bureau von prof. Willemin in Épinal, sowie auf die *Société d'Echange internationale des jeunes gens* von Thoni-Mathieu, 36 Boulevard de Magenta, Paris, macht der vorsitzende aufmerksam. — Der kassenbericht ergab einen kassenbestand von 233,23 mark. Die rechnung wurde von den herren dr. Mahlinger und A. Velhagen geprüft und richtig befunden, worauf dem kassirer entlastung erteilt wurde. Zugleich wurde ihm der dank des vereins für seine zum teil recht mühsame amtswaltung ausgesprochen.

Sodann wurde auf vorschlag des vorsitzenden zuerst punkt tagesordnung behandelt: die ausbildung der neuphilologen. D sprechung wurde von dem vorsitzenden unter hinweis auf die t in München eingeleitet, wo zur beratung und endgültigen festse der thesen der herren prof. Sieper und direktor Dörr eine aus mitgliedern bestehende kommission gewählt worden war.

Direktor *Dörr* erstattete näheren bericht darüber. In Mü war der eben genannte beschluß gefaßt worden; die thesen sol neuer fassung auf dem nächsten neuphilologentage in Hannover zur erörterung gestellt werden. Die kommission hat getagt un die thesen in kürzerer und präziserer fassung aufstellen. Sie w in endgültiger formulirung durch prof. Sieper und direktor Dörr nächst vorgelegt werden. Beeinflussend bei der feststellung w absicht, die wünsche der bayrischen kollegen zu unterstützen. Di Dörr bittet, jetzt nur in eine generaldebatte einzutreten un einzelheiten abzusehen; ein näheres eingehen auf die einzelnen p müsse im nächsten jahre, vor der versammlung in Hannover, finden, wenn die thesen in definitiver fassung vorliegen.

Der *vorsitzende* rät, die im münchener bericht wiedergege verhandlungen durchzusehen, und teilt mit, in welchen punkte die neuen thesen von den dort angeführten unterscheiden.

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* erinnert zu der frage des ort seminars daran, daß es außer den mit einzelnen höheren lehrans verbundenen seminarien auch ein solches des königlichen provi schulkollegiums gebe. Er spricht über den wert der beiden arte denen jede ihre vorzüge habe: letzteres könne die pädagog grundfragen eingehender behandeln, die anderen böten den v daß sie gelegenheit gäben, in weitergehendem maße die unter versuche zu beobachten. Letzteres vermöchte ausgleichend f verschiedenen interessen der kandidaten zu wirken und brächte den provinzialschulräten, die im übrigen aus der praxis heraus den vorteil, sich weiter mit praktischen fragen zu beschäftigen; würde die belastung einer anstalt vermieden. Er nähme an, d these 5 nicht gegen dieses seminar des provinzialschulkollegium richtet sei.

Direktor *Dörr* bestätigt dies; sie sei mit rücksicht a bayrischen verhältnisse verfaßt, wo einseitige ausbildung droh wünscht, daß jeder kandidat vielerlei lektionen anhöre und m arten von schulen kennen lerne.

Der *vorsitzende* bringt die mit den abkommandirungen de didaten während des seminarjahres verbundenen nachteile zur sp Die einheitliche ausbildung werde unterbrochen und komme nic abschluß. Dazu komme, daß von manchen direktoren den kand anweisungen erteilt würden, die dem, was ihnen im seminar g worden sei, geradezu widersprächen. Dadurch träte eine unhe

verwirrung ein. Er richtet an das königliche provinzialschulkollegium die bitte, die direktoren, zu denen kandidaten zur vertretung geschickt würden, ausdrücklich anzuweisen, daß sie sich mit dem leiter des betreffenden seminars bezüglich der methodischen und didaktischen ausbildung der kandidaten in verbindung setzen; auch die abkommandirten kandidaten gehören dem seminar, dem sie ursprünglich zugewiesen sind, weiter bis zum schlusse des seminarjahres an und müssen auch eine schlußarbeit liefern.

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* erkennt die durch die abkommandirungen entstehenden nachteile an, weist aber darauf hin, daß der augenblickliche mangel an kandidaten, besonders an neuphilologen, die behörde dazu zwinge.

Bei dem vierten punkt der tagesordnung, den *tolérances*, klagt der vorsitzende über die vielfach herrschende falsche auffassung bezüglich der anwendung der *tolérances*. Er habe die sache wiederum auf die tagesordnung gesetzt, weil in die mittleren und oberen klassen der anstalt, an der er unterrichtet, wiederholt schüler von auswärtigen anstalten eintreten, denen die *tolérances* geradezu als regeln gelehrt worden sind, während sie das richtige gar nicht kennen. Auch in einer ganzen anzahl neuerer grammatiken seien sie als regeln gegeben oder wenigstens als zulässig angeführt. Das sei durchaus verkehrt. Es sind eben *tolérances*, d. h. der lehrer soll sie bei den prüfungen nicht als (grobe) fehler anrechnen; aber selbst in Frankreich ist ausdrücklich bestimmt, daß sie in den schulen nicht gelehrt werden sollen; das seither als regel geltende ist zu lehren. Anders dürfen wir es auch nicht machen. Wir wollen doch nicht französischer sein als die franzosen! Diese kümmern sich gar nicht um die *tolérances*. Die schüler gehen sie gar nichts an. Um dem in deutschen schulen damit getriebenen mißbrauche ein ende zu machen, wäre es wünschenswert, daß die behörde einschritte, wenn er auch sonst gerade kein freund des reglementirens sei.

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* stimmt dem vorredner bezüglich der anwendung der *tolérances* bei und erklärt, daß anfragen bei dem provinzialschulkollegium an das ministerium weitergegeben seien; dieses würde solange keine stellung zu der frage nehmen, als in Frankreich selbst unklarheit herrsche.

Prof. dr. *Curtis* erinnert an die verhandlungen in Köln. Ein französischer professor war erstaunt, in Deutschland debatten über fragen der orthographie usw. zu hören, die ihm selbst ganz fremd waren.

Direktor *Beckmann* weist zur erklärung der von Gundlach mit recht beklagten zustände darauf hin, daß in Deutschland beim erscheinen der *tolérances* allgemein übertriebene hoffnungen daran geknüpft wurden, die in fachzeitschriften und den die *tolérances* wiedergebenden heftchen unwidersprochen deutlich zum ausdruck kamen. Sehr viele kollegen hätten aber gerade durch diese schriften, nicht

durch das original, ihre kenntnis von den *tolérances*. Über die stellu nahme Frankreichs fügt er erläuternd hinzu, daß die neuesten a lagen (1905) mehrerer von ihm eingesehenen grammatiken in Fra reich die *tolérances* völlig ignoriren.

Zu punkt 5 der tagesordnung: die auslandsstipendien, spri der *vorsitzende* über den oft sehr geringen nutzen der auslandsreis Die umfangreichen ministeriellen vorschriften betreffs ausnutzung d aufenthaltes im auslande seien in vielen punkten sehr beachtenswe aber bei gründlicher beachtung derselben bliebe für die praktisch ziele der reise wenig zeit. Er wendet sich gegen die verleihung d stipendien an klassische philologen, die zum teil gar nicht die zu ein erfolgreichen ausnutzung des aufenthalts erforderliche vorbildung habe Begründet werde diese verleihung durch den mangel an neuphilologe aber nicht zu billigen sei es, daß solche altphilologen nach ihre auslandsaufenthalte ohne weiteres eine befähigung zur erteilung d neusprachlichen unterrichts erhielten. Von den neuphilologen ve langen wir im staatsexamen eine gründliche wissenschaftliche kenntn der neueren sprache, ihrer entwickelung, ihrer litteratur, die doch d altphilologen fehle. Er schlägt vor, daß diese nach der reise statt d berichtes, der doch von zweifelhaftem werte sei, eine kleine prüfu ablegen. Ferner geißelt er die neigung, nach unzureichendem aufen halte im auslande schon urteile über land und leute durch den dru zu veröffentlichen, und gibt drastische proben von der unkenntn solcher autoren. Er zitirt hierzu die bemerkungen des kritikers Jul Bois in den von Brisson herausgegebenen *Annales*, die gerade dur ihre wahrheit für die deutschen recht beschämend sind. Weiterh tritt der vorsitzende wiederum für die gewährung von ferienstipendi ein. Sechs monate fortzugehen sei für viele, besonders für verheirate nicht möglich; es müsse aber jeder eigentlich jährlich einmal i ausland; wenn es sich um eine auffrischung handle, dann genügt einige wochen.

Direktor *Höfer*-Ems teilt mit, daß in Düsseldorf jede schu 500 mark, d. h. zwei stipendien je zu 250 mark, für solche zwec im etat habe.

Der *vorsitzende* fügt noch hinzu, daß das königliche provinzi schulkollegium in Kassel bereitwilligst urlaub von acht bis vierze tagen vor und nach den ferien gebe, soweit dies irgend möglich

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* erklärt, daß gesuche um urlaub solchen zwecken stets bewilligt werden.

Direktor *Dörr* sagt, es sei nicht leicht, vom aufenthalt im a land den nutzen zu ziehen, der wünschenswert sei; deshalb müß wir helfen und unsere beobachtungen mitteilen, die gefundenen gu gelegenheiten bekannt geben.

Der *vorsitzende* meint, daß von den hierfür schon vorhande gelegenheiten viel zu wenig gebrauch gemacht werde. Viele ge

im ausland, ohne sich bei erfahrenen vorher rat zu holen, ja, sie machen häufig von den ihnen mitgegebenen adressen und empfehlungen gar keinen gebrauch.

Prof. dr. *Curtis* hält einen halbjährigen aufenthalt für zu gering, weil es an zeit zur befestigung des gelernten fehlt. Er verlangt entweder ein ganzes jahr oder zweimal bald nacheinander ein halbes jahr.

Der *vorsitzende* ist dafür, daß stipendien nur für den späteren wiederholten aufenthalt im auslande bestimmt werden.

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* macht auf die einrichtung der *assistants* aufmerksam, die ein jahr, zum mindesten aber ein halbes jahr im auslande weilen.

Der *vorsitzende* spricht sich lobend über diese einrichtung aus; er hat gute nachrichten über erfolge und behandlung.

Provinzialschulrat dr. *Kaiser* meint, die behandlung sei wohl verschieden; das liege aber auch an den einzelnen persönlichkeiten.

Prof. dr. *Curtis* empfiehlt für den aufenthalt in England den landaufenthalt, für den leicht adressen zu haben seien.

Der *vorsitzende* ermahnt die kollegen, besonders die jüngeren, in den ferien, statt in den Harz usw. zu reisen, eine tour ins ausland zu unternehmen; in Frankreich lassen sich auch sehr genußreiche fußtouren machen, und diese sind keineswegs teurer als eine Harzreise.

Wegen mangels an zeit wird nr. 3 der tagesordnung zurückgestellt.

Von der Berliner gesellschaft für das studium der neueren sprachen (erster vorsitzender prof. dr. Mangold) ist ein antrag eingegangen betr. einführung eines einheitlichen, für alle sprachlichen schulbücher verbindlichen aussprachebezeichnungssystems. Es wird angeregt, daß möglichst aus allen provinzen der preußischen monarchie von den neuphilologischen vereinen kurz und im allgemeinen der wunsch nach einer vereinheitlichung der aussprachebezeichnung ausgesprochen würde. Das königlich preußische unterrichtsministerium solle für die frage interessirt und eine allgemeine konferenz von fachmännern berufen werden, die für die aussprachebezeichnung ein einheitliches system auszuwählen oder aufzustellen hätte.

Der *vorsitzende* stellt den antrag, daß der Allgemeine deutsche neuphilologentag darüber entscheiden soll, nicht aber eine ministerielle verfügung.

Direktor *Dörr* hält ebenfalls den Allgemeinen neuphilologentag für die richtige instanz und kritisirt die berliner auffassung. Er empfiehlt die beachtung der jetzt fast allgemein angenommenen lautschrift der *Association phonétique*.

Der antrag des vorsitzenden wird angenommen.

Darauf findet die neuwahl des vorstandes statt. Für den als direktor in die rheinprovinz versetzten prof. dr. *Schweigel* wird direktor dr. *Höfer*-Ems, für den nach Groß-Lichterfelde versetzten dr. *Pohl* wird direktor *Beckmann*-Geisenheim gewählt. Der übrige vorstand wird

wiedergewählt; er besteht demnach aus den herren: prof. dr. Gundlach-Weilburg, erster vorsitzender; prof. dr. Roßmann-Wiesbaden, zweiter vorsitzender; dr. Hauck-Marburg, kassirer; prof. dr. Baseler-Hanau; dr. Pitschel-Frankfurt a. M.; dr. Krüger-Kassel; direktor dr. Höfer-Ems; direktor dr. Beckmann-Geisenheim.

Die nächste hauptversammlung wird am dienstag vor himmelfahrt 1908 in Ems stattfinden.

Weilburg. A. Gundlach.

VEREIN AKADEMISCH GEBILDETER LEHRER DER NEUEREN SPRACHEN ZU BRESLAU.

Der *Verein akademisch gebildeter lehrer der neueren sprachen zu Breslau* entfaltete auch in dem abgelaufenen neunten jahre seines bestehens eine rege tätigkeit. Unter dem vorsitze des oberrealschuldirektors Unruh fanden außer vier vorstandssitzungen acht monatsversammlungen statt, die von durchschnittlich 20 mitgliedern des vereins und gästen besucht waren. Die zahl der mitglieder betrug 60 (59 aus Breslau, 1 aus der provinz). — Vorträge hielten: im mai universitätsprofessor dr. Sarrazin über die geschichte der universitätsausdehnung in England, im oktober der vorsitzende über art und zahl der klassenarbeiten in den neueren sprachen, im november M. Louvrier über Paris unter gleichzeitiger vorführung von lichtbildern durch oberlehrer dr. G. Reichel, im dezember prof. dr. Wolff über einige wichtige fälle im gebrauch des französischen infinitivs, im januar oberlehrer dr. Richter über das bekanntwerden Shakespeares in Deutschland im 18. jahrhundert, im februar professor dr. Steinhäuser über phonetik, sprechtechnik und stimmhygiene, sowie M. Laurens über Maurice Barrès und seine *Déracinés*, und im märz professor dr. Beschnidt über einige in den grammatiken gar nicht erwähnte oder nur ungenügend erklärte eigenheiten im französischen sprachgebrauch. Dazu kam im september ein ausführlicher bericht des professors dr. Gröhler und des als gast erschienenen gymnasialdirektors professors dr. Feit über die tätigkeit des [illegible] am hiesigen königlichen Friedrichsgymnasium und eine reihe von kürzeren referaten über wichtige artikel der bedeutenderen fachzeitschriften. Im sommer fanden zwei gesellige zusammenkünfte statt. — Nach außen hin wirkte der verein dadurch, daß er für die schüler der städtischen höheren lehranstalten eine größere zahl von französischen und englischen rezitationen und lichtbildervorträgen veranstaltete, für welchen zweck der magistrat der stadt dem vereine [illegible] mark zur verfügung gestellt hatte. Zu vortragenden wurden in Breslau ansässige ausländer gewonnen, die teils an der universität und an höheren schulen, teils als privatlehrer tätig sind.

[illegible] Schliemtz.

BESPRECHUNGEN.

G. Krüger, *Des engländers gebräuchlichster wortschatz.* Kleine ausgabe des *Systematic English-German Vocabulary.* Für den schul- und selbstunterricht. Mit angabe der aussprache. Dresden, C. A. Koch (H. Ehlers). 1906. VIII und 72 s. Geb. m. 1,—.

2. W. Schumann, *Die homonyma der englischen sprache*, systematisch geordnet und durch rätsel, anekdoten und zitate illustrirt. Marburg, N. G. Elwert. 1906. 68 s. M. 1,20.

3. R. Dammholz, *Englisches lehr- und lesebuch.* I. teil. Unterstufe. 3. auflage. Hannover, Carl Meyer (G. Prior). 1906. IX und 236 s Geb. m. 2,50.

4. E. Goerlich, *Englisches lesebuch.* Ausgabe für sechsklassige schulen (realschulen und realprogymnasien). Paderborn, F. Schöningh. 1906. VII und 325 s. Geb. m. 3,—.

1. Unter dem titel *Des engländers gebräuchlichster wortschatz* veröffentlichte Krüger als hilfsmittel für den anfangs- und auch für den selbstunterricht einen auszug aus seinem *Systematic English Vocabulary*, mit möglichst zahlreichen, allerdings oft nur bruchstückweisen angaben der aussprache. Der „schlüssel zur bezeichnung der aussprache" sollte neben den zu leicht hinkenden vergleichen mit dem deutschen auch englische beispiele geben, etwa wie in desselben verfassers schier unerschöpflichem werk *Syntax der englischen sprache*, dessen einfachere und klarere phonetische transkription für das vorliegende, weniger anspruchsvolle bändchen ausgereicht hätte. Bei benutzung des schlüssels wird dem anfänger und erst recht dem selbstlerner manches verschlossen und unklar bleiben, wenn es da z. b. heißt: ē ist gleich geschlossenem, langem *e(h)* in *pferd, sehne.* Das ē in ēi neigt m. w. mehr zu offener aussprache, und die ē in den beiden deutschen wörtern haben vielfach nicht denselben laut. Nicht für richtig halte ich auch die bezeichnung der zweiten silbe in wörtern wie *Christian*, *virtue* durch *-tschjn*, *-tschjū.* Zu erwähnen wäre noch die bezeichnung des „gaumen-*l*" durch durchstrichenes *l*, eine neuerung, die auch der aussprachebezeichnung unserer schulbücher zugute käme. In 35 abschnitten sind wörter und wendungen aus den verschiedensten wissensgebieten zusammengetragen. Manchmal ist des guten etwas viel geworden.

Z. b. finden sich im ersten abschnitt wörter wie *socket*, *cornea*, *tonsi*
kidney, mit denen der anfänger verschont bleiben könnte. Reihe systematisch aufgeschichteter wörter und wendungen haben imme etwas leichenhaftes. Sie können m. e. nur dem von nutzen sein, de schon über eine gewisse kenntnis der sprache verfügt, der also nich jedes wort als totes dogma hinnehmen muß. Auch ein solcher dürfte bald wieder zum lebensvollen zusammenhängenden text greifen.

2. Im vorwort zu seinem schriftchen *Die homonyma der englischen sprache* sagt Schumann, die kenntnis der homonymen sei für das verstehen von wortspielen jeglicher art (*puns*, *punnings*, *conundrums*), zu denen Shakespeares werke eine besonders reiche ausbeute liefern, unentbehrlich. Auch könnten sie bei der großen flexionsarmut des englischen wohl den besten stoff zu diktaten liefern. Auf die 30 seiten umfassende darbietung der homonymen, bei der, wie überhaupt durch das ganze heftchen, die verwendung der lautschrift sich nützlich erwiesen hätte, folgt eine reihe von zitaten, rätseln, anekdoten, die zwar nach unseren begriffen in der tat meist recht dumm sind, aber doch mit dem thema der arbeit eng zusammenhängen. Der „anhang“ bringt eine für die prophylaxis des anfangsunterrichts verwertbare sammlung ähnlich lautender wörter, die besonders gern verwechselt werden. Das alphabetische verzeichnis am schluß erleichtert das schnelle auffinden. Schumann hat mit seinem büchlein, das wohl zum ersten mal die gleichlautenden wörter ausführlicher behandelt, den fachgenossen, insbesondere den phonetikern darunter — und das sind eigentlich alle! — einen dienst erwiesen.

3. Dammholz' *Englisches lehr- und lesebuch*, das für das erste unterrichtsjahr bestimmt ist, und bei dessen abfassung ihm wohl zunächst die höhere mädchenschule vorschwebte, „will gleich von vornherein zum sprechen und schreiben anleiten und fertigkeit im freien mündlichen und schriftlichen gebrauch der sprache erzielen.“ Es besteht aus *English Grammar* (s. 1—91) und *English Reader* (s. 127—183); daran schließen sich *Words from Lessons* und ein *Alphabetical Glossary*. Im mittelpunkt eines jeden der 16 *Chapters* der grammatik steht eine *Story*, die den stoff liefert zu den vorausgehenden *Standard Words*, *Rules of Pronunciation* und *Word Exercise*, wie zu den sich anschließenden *Summary*, *Questions*, *Grammar Lesson*, *Exercises* und *Translations*. Die *Stories* sind nach form und inhalt für die elementarstufe geschick ausgewählt und in den übungen für aussprache und grammati methodisch nutzbar gemacht. Für die diakritische ausspracheبezeich nung gilt das im vorigen bande dieser zeitschrift s. 493 bei besprechun des zweiten teiles von Dammholz' *Englischem unterrichtswerk* gesagt Den schluß der grammatik bilden *Translations repeating all the Gramm Lessons*, wiederholungstafeln zur aussprache, eine formenlehre, ein *Table of Coins* und, als zugabe der neuen auflage, die hauptrege über die trennung der silben und das setzen des beistrichs (s. 91—12

Der *English Reader* bietet *Dialogues about School- and Daily-Life, Compositions and Tales* und *Poems* und verdient wohl das gleiche lob wie die *Stories*: bei der reichlichen auswahl kann das eine oder andere stück leicht übergehen, wer es nicht mag. Druckfehler und berichtigungen: s. IX *Words from Lessons*; s. 52 (in der umschrift des buches) *wûndid*; s. 196 *ā'lwêz*; s. 222 *spĕnt*; s. 101 *I üzd* heißt es stets, wofern nicht angleichung stattfindet; s. 72 und 77 hat bei den grund- und ordnungszahlen von 13—19 das grundwort den gleichen akzent wie das bestimmungswort, also *ā'tē'n* usw.

4. Görlichs *Englisches lesebuch* ist eine für die sechsklassigen schulen (realschulen und realprogymnasien) bestimmte verkürzung seines früher erschienen werkes. Es enthält *Tales and Stories*, *Pictures of English History*, *Reading-Lessons on England and the English*, *Poetry* und in einem anhang *A visit to London* und *Letters*. Der gesamte lesestoff ist den besten englischen schulbüchern entnommen und schildert in klarer, anschaulicher sprache ausschließlich englische verhältnisse. Ausgeschlossen sind anekdoten und kurze erzählungen, sowie mit recht stücke rein moralisirender und belehrender richtung. Um den wortschatz möglichst vielseitig zu gestalten, hat der verfasser die sprachproben den verschiedensten gebieten entnommen. Das den schluß bildende 120 seiten starke wörterbuch ist recht zuverlässig und sorgfältig gearbeitet und gibt erfreulicherweise hinter jedem wort die vollständige aussprache in klarer umschrift, so daß auch in dieser hinsicht das lesebuch empfohlen sei. Zur graphischen darstellung des *r*, außer im wort- und silbenanlaut, möchte ich im interesse der sicherung der aussprache ein *r*-ähnliches zeichen, etwa Schröers *ɹ*, empfehlen also *dāɹk*, *skǣɹs*, *gâɹdən*, *ïgəɹnəs* statt *dāk*, *skǣs*, *gâdin* (das *i* ist doch zu kraß), *ïgənəs*. Das völlige fehlen jeder spur des *r* in der umschrift verleitet nach meinen erfahrungen den schüler leicht zu einer ganz unenglisch wirkenden aussprache; das zeichen *ɹ* erinnert ihn immer wieder an das vorhandensein des besonderen englischen lautes und zwingt die zungenspitze in die richtige stellung. Der an die benutzung der lautschrift in schule und haus gewöhnte schüler läßt, wenn das *r* oder *ɹ* in der umschrift fehlt oder durch *ə* ersetzt ist, nach meinen beobachtungen den „flüchtigen *r*-vokalischen nachklang" (Schröer) auch in der aussprache gern spurlos verschwinden: er lautirt und spricht z. b. *ïgə* (*eager*) *ï* + *g* + *ə*, d. h. er schließt das wort mit dem deutschen unbetonten *e* ab; er lautirt und spricht demgemäß *skǣs* (*scarce*), als ob es bestände aus *s* + *k* + *ǣ* + *s*, d. h. er läßt auf *ǣ* unmittelbar *s* folgen. Mit dem verlassen der englischen artikulationsbasis schwindet naturgemäß jede idiomatische klangwirkung. So halte ich auch, um ein beispiel anzuführen, *fǣɹli* für besser als Görlichs *fǣəli*: der übergangs- oder gleitlaut *ə* stellt sich bei richtiger artikulation des *ɹ* schon ein. Ebenfalls aus praktischen gründen erscheint mir *nœt* (*nut*) nicht glücklich bezeichnet; wie *œ* durch das ganze wörterbuch den eigenartigen

lautklang gefährdet, fördert ihn *a* oder besser noch *ɒ*. Ein paar einzelheiten. Die angabe der aussprache fehlt bei den imperfekten *eat*, *ate* und bei *said*. In wörtern wie *daunt*, *saunter*, *taunt* würde ich mit Annandale durchweg für *au* *â* setzen. Bei *effect*, *effective* usw. ist das *e* der vorsilbe, entsprechend der bezeichnung bei *elect*, *election* usw., durch *i* darzustellen. Die übliche aussprache von *sacrifice*, haupt- wie zeitwort, zeigt *s*: *z* ist veraltet; *gamble* und *gambol* werden gleich ausgesprochen. In *raft* wäre *ā* dem dialektischen *æ* vorzuziehen, in *abusive* ist *s* stimmlos, in *ultimately* *a* = *ə*, nicht *æ*, in *unanimous* der *u*-laut kurz. Druckfehler fand ich in der umschrift von *Jamestown*, *Langissack*, *young*; bei *tea-things* fehlt *s*. Folgende eigennamen geben zu besserungsvorschlägen anlaß. Das grundwort von *Edinburgh* und *Queenborough* lautet wie bei *Narborough* *bərə*. In zusammensetzungen mit *-shire* ist m. e. *šəɹ* der aussprache *šiə(r)* vorzuziehen. Dagegen wäre, gemäß *fīə(r)* für *fear*, in *Landseer* *sīəɹ* statt *sī(r)* zu setzen, wenn nicht *ə* aus dem vorhin angeführten grunde überhaupt fallen soll. *Ramsgate* = *rǽmzgit*, *Saratoga* = *sǽrətó'ᵘgə*, *Walsingham* = *ᵘá'lsiŋəm*, nicht *-ŋg-*.

Köln. O. F. SCHMIDT.

TORBIÖRNSSON, Dr. TORE, *Die vergleichende sprachwissenschaft in ihrem werte für die allgemeine bildung und den unterricht*. Leipzig, E. Haberland. 1906. 55 s. Geh. 1,50.

Der verfasser schreibt allgemeinverständlich, möchte aber auch den studenten der philologie mit seinen untersuchungen nützen. So behandelt er neben den rein sprachhistorischen auch methodologische fragen mit großer klarheit. Der erste abschnitt handelt über die germanischen dentale, der zweite über den indogermanischen sprachstamm, und im letzten abschnitt (romanische sprachwissenschaft) versucht der verfasser sprachliche rekonstruktionen, welche die prüfung durch das lateinische zulassen. In einem anhang geht er auf die praktische anwendung ein und faßt die ergebnisse zusammen.

LÖWISCH, Dr. M., direktor, *Die oberrealschule als humanistische bildungsanstalt*. Programm der oberrealschule zu Weißenfels (XXXV).

Diese auch in der *Zeitschrift für lateinlose höhere schulen* (B. G. Teubner, 1907, h. 6—8) abgedruckte rede verficht geschickt die behauptung, daß die oberrealschule ebenso gut formale arbeit habe wie das gymnasium; denn dem minus der altsprachlichen grammatik steht ein plus in der neusprachlichen grammatik und in der mathematischformalen und zeichnerischen arbeit gegenüber. Man kann die rede unseren altphilologischen fanatikern nur zu genauerem studium empfehlen!

Darmstadt. ARTUR BUCHENAU.

VERMISCHTES.

FREMDSPRACHLICHE GRAMMATIK IN DER MUTTERSPRACHE?

In band XIV, heft 8 der *N. Spr.* sagt O. F. Schmidt (Köln) bei besprechung des *Englischen lehr- und lesebuches* von R. Dammholz, band I, grammatik, zweite auflage (Hannover, Karl Meyer, 1904): „Ist es an mädchenschulen weniger bedenklich als an knabenschulen, den schon ziemlich alten zopf, behandlung der grammatik in der fremden sprache, weiter zu pflegen? Wann kommt im praktischen leben einmal die unterhaltung auf grammatische dinge? Wo diese art der behandlung der grammatik noch vorgeschrieben ist, wäre es m. e. zeit, die vorschrift abzuschaffen."

Diese bemerkung ist mir eine willkommene gelegenheit, einmal meine ansicht und erfahrung auf dem gebiet des unterrichts in der fremdsprachlichen, und speziell in der französischen grammatik darzulegen, ohne übrigens annehmen zu wollen, daß irgend jemand wert darauf legen sollte, gerade meine meinung kennen zu lernen. Wenn man aber die prinzipien bei der behandlung der fremdsprachlichen grammatik kennt, wenn man alle lehrbücher in ihrem grammatischen teil in deutscher sprache findet, und wenn man — *last not least* — darunter schon seit jahren leidet, so fühlt man das dringende bedürfnis, bei gelegenheit der veröffentlichung einer grammatik in der fremdsprache, die durch die kritik verurteilt wird, seine eigene meinung zu äußern zugunsten des lehrbuches und gegen die kritik. Nun wird natürlich jeder denken, daß ich mich durch die kritik getroffen fühle und mich zu verteidigen gedenke, da ich an einer mädchenschule unterrichte und noch am alten zopf des grammatischen unterrichts in der fremdsprache hänge und dabei doch nicht für unmodern gelten möchte. Ein teil dieser vermutungen trifft zu: allerdings kenne ich aus eigener erfahrung nur den unterricht an der mädchenschule und am lehrerinnenseminar, aber einen alten zopf pflege ich nicht, sondern beanspruche für mich das recht, auf dem wege des nachdenkens und der erfahrung zu der überzeugung gelangt zu sein, daß einzig und allein der grammatische unterricht in der fremdsprache gute resultate

in der sprache — ich sage nicht: in der grammatik, denn das wäre paradox — zeitigen kann. Und ich wage es meinerseits hinzuzufügen, daß ich gar nicht begreife, wie es so lange möglich gewesen, daß die reform, die doch den ausschließlichen gebrauch der fremdsprache im unterricht anstrebt, und mit recht, sich dieser tatsache verschließen konnte. Ich möchte ferner behaupten, daß wohl kaum irgend jemand die grammatik in der fremdsprache als eine alte, von unseren vätern überkommene tradition noch heute pflegen wird. Dazu sind doch zu viele jahre der reform des fremdsprachlichen unterrichts ins land gegangen, die die anschauung, der grammatische unterricht müsse in der muttersprache erteilt werden, verbreitet haben. Viele von uns haben sich einfach der vorschrift des gesetzes unterwerfen müssen, ohne je die probe selbst haben machen zu können; anderen erschien diese theorie so natürlich und sicher, daß vielleicht darum der versuch in der praxis unterblieb; noch andere haben etwa unter ungünstigen verhältnissen gearbeitet und darum jede gelegenheit, den unterricht durch anwendung der deutschen sprache zu erleichtern, gern begrüßt. Und schließlich wird man auch zugeben müssen, daß es zuweilen auch solche gibt, die nur nachahmen, aber nie selbst einen eigenen weg zu gehen wagen. Rein theoretisch betrachtet, scheint es ja ein widerspruch zur reform, im unterricht überhaupt ein wort deutsch zu reden. Soll man aber die grammatischen erläuterungen in eine besondere stunde verlegen, in der nur deutsch gesprochen würde? Das steht erst recht im gegensatz zu allen modernen und vernünftigen ansichten, die über die rolle der grammatik im fremdsprachlichen unterricht heute herrschen. Soll grammatik nicht als selbstzweck, sondern als mittel zum zweck getrieben werden, so muß der französische unterricht, besonders auf der unterstufe, gleichsam von sprachlichen erörterungen durchsetzt sein. Somit müßte der unterricht bei jeder gelegenheit von in deutscher sprache gemachten bemerkungen, fragen und antworten der kinder, unterbrochen werden. Hier liegt gerade der schwache punkt dieser forderung. Mir ist es geradezu unerfindlich, wie man sich eine französische stunde denken soll, bei der fortwährend der gebrauch der sprache wechselt, bei der also lehrer und schüler in einem fort zwischen denk- und sprachformen, nicht zu vergessen die verschiedenheit der artikulation, der muttersprache und der fremdsprache hin und her zu springen hätten. Das scheint der forderung der reform ins gesicht zu schlagen. Rein theoretisch gesprochen also müßte, wenn man sich auf den standpunkt der reform stellt, die den alleinigen gebrauch der fremdsprache fordert, auch der grammatische unterricht in der fremdsprache erteilt werden. Das leuchtet ohne weiteres ein. Daß in ländern, die durch ministerielle vorschrift gebunden sind, kein versuch hierzu gemacht werden kann, ist selbstverständlich, aber bedauerlich. Daß aber dort, wo freiheit herrscht, der versuch gemacht werden kann und gemacht worden ist, kann

niemand verübelt werden. Es braucht sich dabei nicht um pflege eines zopfes zu handeln, sondern es kann über die reform hinweg oder vielmehr auf ihrer basis ein weiterer ausbau des grundbaues versucht worden sein. Dadurch würde sich das gebäude nur einheitlicher und darum harmonischer gestaltet haben.

Ich selbst kam aus Preußen mit denselben ideen hierher, die dort allgemein gelten, ohne je gelegenheit gehabt zu haben, eine andere überzeugung zu gewinnen. Hier herrschte freiheit und die neigung, die grammatik in der fremdsprache zu lehren. Ich führte den grammatischen unterricht nun auf allen stufen französisch durch, und siehe da, es ging, und zwar ging es sehr gut. Das heißt, die kinder fanden es ganz selbstverständlich, in einer französischen stunde nur französisch zu sprechen, ja sie empfanden dieselben schwierigkeiten, die ich oben erwähnt habe, in dem wechsel zwischen den beiden sprachen. Seitdem lehre ich die grammatik von der unterstufe an nur in der fremdsprache und habe eine wirkliche befriedigung von dem unterricht, d. h. ich habe das bestimmte gefühl, genau dasselbe erreicht zu haben, als wenn ich deutsch gesprochen hätte; ob das viel oder wenig ist, bleibe dahingestellt; ich bin pessimistin auf diesem gebiete, wenn es sich um weibliche begabungen handelt. An grammatischem wissen erreiche ich, wie gesagt, genau dasselbe, aber ich habe ein großes plus an sprachlichem — ich wage nicht zu sagen: wissen — können zu verzeichnen. Es wird ja wohl niemand bestreiten, daß ein mehr an sprechen und artikuliren in der fremdsprache stets einen gewinn bedeutet, nicht nur dadurch, daß die schädigung des wechselns zwischen zwei sprachen weggeräumt wird, also der unterricht ohne hemmnis lückenlos vor sich gehen kann, was eine größere förderung zur folge haben muß, sondern auch positiv durch die vielen gelegenheiten, die die grammatik zum sprechen bietet, also ein mehr zu dem vorhandenen hinzufügt. Und hier komme ich zu der hauptsache: wer den versuch gemacht hat, wird mir zustimmen, wie leicht das sprechen gerade in der grammatik sich vollzieht. Ich kann nur versichern, daß dann jede schülerin spricht, selbst eine solche, die vielleicht bei der lektüre schwierigkeiten zu überwinden hat. Es ist auch so natürlich: befleißigt man sich nur halbwegs einer ausdrucksweise, die sich in festen formen bewegt, was ja in der grammatik durch den stoff geboten ist, so prägen sich die wendungen eben viel leichter ein als auf anderen gebieten, einmal durch den engeren und begrenzten umfang des stoffes und dann durch seine formelhaften wendungen. So lange man auf dem gebiet der formenlehre bleibt oder bei den einfachsten erscheinungen der syntax, die ja in der schule auch nicht allzu sehr in das abstrakte gebiet hineinreichen dürfte, so kann man eine ganze klasse dazu bringen, sich am grammatischen sprechen lebhaft zu beteiligen, und zwar kann dieses sprechen inhaltlich sehr wohl die kritik aushalten, denn ich möchte beileibe nicht, daß der grammatische unterricht zu einem aus-

wendiglernen von regeln ausartete! Im gegenteil. Was den kindern freude macht, ist gerade, daß sie hier ihre gedanken beim entwickeln von grammatischen erscheinungen tatsächlich äußern können, einfach darum, weil ihnen das vokabularium dazu zur verfügung steht. Die einfache tatsache aber, daß dies ein sprechen mehr und darum eine übung mehr in der fremdsprache bedeutet, wird doch wohl jeder zugeben müssen. In diesem lichte gesehen, würde der grammatische unterricht in der fremdsprache sicher im geiste der reform sein.

Das, was O. F. Schmidt dem verfahren entgegenhält, ist ja auch anderer natur. Er meint, da im leben die unterhaltung nicht auf grammatische dinge käme, so wäre es unnötig (so wenigstens verstehe ich; denn ein „schädlich" vermag ich nicht herauszulesen), den grammatischen unterricht in der fremdsprache zu erteilen. Ich bin nicht ganz sicher, wie der satz: wann kommt im praktischen leben die unterhaltung einmal auf grammatische dinge? zu ergänzen ist. Soll es heißen: warum verschwendet man also so viel zeit darauf? Daß das der fall ist, bestreite ich, denn es geht genau ebenso rasch wie in der muttersprache. Oder: warum verwendet man also die mühe darauf? Auch darauf habe ich geantwortet. Also selbst angenommen, man lehrte da etwas fürs praktische leben ganz unnötiges, so wäre doch indirekt der unterhaltung des täglichen lebens ein dienst erwiesen durch größere geläufigkeit im ausdruck und in der artikulation. Außerdem bin ich durchaus nicht der ansicht, daß die fremdsprache nur zu dem zweck erlernt wird, daß man praktischen nutzen davon habe. Dieser unterricht hat doch noch einen höheren bildungswert. Den könne man auch erreichen, wenn man die grammatik deutsch lehre? Ganz sicher nicht; denn einmal wird man zwischenfragen in deutscher sprache viel eher vermeiden als in der fremdsprache, und dann darf der hohe reiz, der darin liegt, sich in einer fremdsprache auszudrücken, das kraftgefühl, das es in den kindern weckt, wenn sie ihr wissen selbständig anbringen können, als bildungsfaktor nicht unterschätzt werden. Ich kenne viele schülerinnen, die zu schwach sind, um bei besprechungen in der lektüre ihre eigene meinung französisch sagen zu können, ich kenne aber keine, die auf eine frage in der grammatik nicht die worte fände, sich auszudrücken, wenn sie die gedanken dazu gefunden hat. Der hauptirrtum aber liegt meiner ansicht nach in der auffassung, daß das vokabularium, dessen man sich in der grammatik bedient, der umgangssprache keinen vorteil bringen soll. Im gegenteil! Und das möchte ich wieder allen denen zur prüfung empfehlen, die sich noch nie vom gegenteil überzeugt haben. Man ist so leicht geneigt, das ohne weitere überlegung anzunehmen. Von grammatischen dingen ist im leben gewiß nie die rede, aber wer erst einmal aus der erfahrung gesehen hat, wie gerade die vielen grammatischen ausdrücke, die aus diesem unterricht wie gesagt durch die häufige verwendung fast allen schülern gegenwärtig sind, oft dazu dienen, in der lektüre

und bei vorkommnissen des täglichen lebens zum verständnis beizutragen, der wird erkennen, daß der grammatische unterricht in der fremdsprache auch direkt der kenntnis der fremdsprache nützen kann; und er tut es, wie ich aus erfahrung weiß. Man bedenke doch nur, daß eine ganze reihe von verben und substantiven, die eine beziehung, ein verhältnis, eine über- oder unterordnung usw. ausdrücken, in der grammatik sowie in der sprache des täglichen lebens vorkommen. Da jeder sprachvorgang das resultat eines denkvorganges ist, so ist es wiederum natürlich, daß zur erläuterung sprachlicher erscheinungen ein großes vokabularium, das seelische vorgänge bezeichnet, angewendet werden muß. Ja, ich möchte sagen, das einzige, das sich im leben nicht wiederfindet, sind die grammatischen termini selbst, und darin kann doch wahrhaftig keine schwierigkeit liegen, sich diese, die aus dem deutschen unterricht in ihrer lateinischen form doch schon gewußt werden, einzuprägen. Ich höre außerdem auch lieber ein gut artikulirtes französisches *substantif* als ein verdeutschtes „subschtantiv".

Ich hätte, offen gestanden, eher einen anderen einwand gegen die anwendung der fremdsprache erwartet, nämlich den, daß man vermittels der fremdsprache schwerer wirkliches verständnis für die grammatik wird wecken können. Es ist ohne weiteres klar, daß alle abstrakten erklärungen, die auf das gebiet der psychologie hinübergehen, sehr schwer faßbar in der fremdsprache sein müssen. Und hier füge ich hinzu: für mädchen noch mehr als für knaben. Und so paradox es klingen mag, darum gerade ist eben für den mädchenunterricht die fremdsprache kein hindernis im grammatischen unterricht, weil mädchen eben überhaupt so viel größere schwierigkeiten im abstrakten denken haben, daß man darin, auch wenn man deutsch spricht, nicht die gleichen resultate wie bei knaben erreichen wird. Darum soll man es eben bleiben lassen, dinge von ihnen zu fordern, die sie doch nur unvollkommen leisten würden. Das, was sie auf deutsch gut verstehen, begreifen sie auf französisch genau so gut. Ist es bei knaben anders, d. h. geschieht dort wirklich dem grammatischen unterricht durch den gebrauch der fremdsprache inhaltlich eine zu große einbuße, so soll man dort, wenn man nicht anders zu können meint, ruhig weiter deutsch sprechen. Daß das aber auch in knabenschulen nicht immer geschieht, davon habe ich mich beim hospitiren am hiesigen kgl. Albertgymnasium selbst überzeugen können, und zwar bei keinem anderen, als herrn prof. dr. M. Hartmann, der von der unterstufe an den französischen grammatikunterricht französisch erteilt und mich zur mitteilung dieser tatsache ermächtigt hat. Ich versichere, daß der unterricht durchaus nicht „zopfig" aussah und auch den schülern keine besonderen schwierigkeiten zu bereiten schien. Ich gebe gern zu, daß, je höher das niveau des grammatischen unterrichts liegt, auch die hindernisse, die dem verständnis durch die fremdsprache erwachsen, desto größer sein werden. Daher erscheint mir die

durchführbarkeit meines prinzips auf unter- und mittelstufe verhältnismäßig leichter als auf oberstufe und seminar. Denn so lange sich dem denken in der formenlehre eine konkrete unterlage bietet, geht es bei mädchenköpfen mühelos vor sich. Ich habe, wie gesagt, über knabenschulen kein urteil, möchte aber auch dort bezweifeln, daß der unterricht in der syntax wirklich so sehr psychologisch betrieben wird, daß man eine erschwerung oder schädigung durch die fremdsprache zu befürchten hätte. Die lehrbücher geben in ihrem vorgeschriebenen maß von grammatik ja eine ziemlich genaue grundlage für die beurteilung. Für unsere mädchenschulen aber möchte ich das recht in anspruch nehmen, den grammatischen unterricht in der fremdsprache erteilen zu dürfen, nicht als alten zopf, sondern als fortschritt auf dem wege der reform, in ihrem sinne und gemäß der veranlagung des weiblichen geschlechts. Ich würde das auch nicht als einen rückstand den knabenschulen gegenüber empfinden, sondern ganz einfach, wenn nicht als einen vorzug, als eine gleichberechtigte eigentümlichkeit. Es wird dem weiblichen geschlecht auch ganz entschieden leichter, die fremdsprache zu gebrauchen; also man hemme diese fähigkeit nicht, sondern man nütze sie aus.

Das große hindernis aber sind bis jetzt die lehrbücher, die noch immer — leider — in deutscher sprache verfaßt sind. Nun bin ich gerade bei der entgegengesetzten klage angelangt als O. F. Schmidt, dessen bemerkung den ausgangspunkt dieser besprechung gebildet hat. Wer die vorzüglichen lehrbücher von prof. Kühn kennt und die neueste bearbeitung von Kühn und Diehl benützt, der muß, vorausgesetzt, daß er denkt wie ich, nur bedauern, daß der grammatische teil nicht französisch verfaßt ist. Dann würde das buch das beste sein, das wenigstens mir zum gebrauch in mädchenschulen bekannt ist. Alle bemühungen aber, die ich bis jetzt schon gemacht habe, bei dem verfasser und der verlagsbuchhandlung, sind bis jetzt an dem einwand gescheitert, daß die grammatik meist in deutscher sprache gelehrt wird, besonders laut lehrplänen in Preußen. Ich bin aber fest überzeugt, daß sehr viele lehrer und lehrerinnen, besonders solche, die an mädchenschulen unterrichten, meiner ansicht sind. Ich fordere diese darum dazu auf, ihre meinung und erfahrung auf diesem gebiet zu veröffentlichen, damit auch einmal die mädchenschule zu worte kommt und vielleicht ein lehrbuch erzielen würde, das uns nur förderlich sein könnte. Werde ich nicht unterstützt von anderer seite, so bleibe es mir trotzdem gestattet, bei meiner meinung zu verharren und mit einem in deutscher sprache geschriebenen buche die französische grammatik weiter französisch zu lehren.

Leipzig. GERTRUD DOBSCHALL.

ENTGEGNUNG.

Gertrud Dobschall sagt am schluß ihrer mich nicht überzeugenden erörterung der frage „Fremdsprachliche grammatik in der muttersprache?“, unsere lehrbücher seien noch immer — leider — in deutscher sprache verfaßt. Ich bin der ketzerischen meinung, es würde, wie bei den einsprachigen lektüreausgaben, so auch in der einsprachigen syntax oft genug und zum schaden des schülers die gefahr nicht zu umgehen sein, eine unbekannte x durch eine andere y zu ersetzen, zu „erklären“. Der schüler hätte nur noch eine neue sprache, die der grammatik, innerhalb der fremden zu lernen. Nach meiner überzeugung kommen wir, auf der oberstufe wenigtsens, in grammatik wie lektüre ohne ein kompromiß mit der muttersprache einstweilen nicht aus, es sei denn auf kosten der klarheit und des tieferen eindringens in den gegenstand. Die fremdsprachliche behandlung der elementaren formenlehre mag immerhin nützlich sein können für die übung der aussprache. Nach meinen beobachtungen bei mädchen läßt gerade die idiomatische aussprache der grammatischen termini zu wünschen übrig, und zwar besonders derjenigen, die aus dem deutschen als fremdwörter schon bekannt sind, und die anderen leiden nur zu leicht unter dem immer wiederholten mechanischen gebrauch. Bei Dammholz handelt es sich übrigens nicht um eine „grammatik in der fremdsprache“, wie G. Dobschall meint; es stehen nur, wie ich auch in der besprechung gesagt habe, nach meiner ansicht überflüssigerweise vor den lateinischen bzw. deutschen ausdrücken jedesmal die englischen, mit angabe der aussprache in einer fußnote.

Köln. O. F. Schmidt.

* * *

Nur in der absicht, zur weiteren erörterung der gewiß zeitgemäßen frage auch meinerseits anzuregen, möchte ich einige worte hinzufügen. Meine unmittelbare erfahrung bezieht sich seit längeren jahren ja nur auf mein proseminar und seminar und zum teil auf dialogische wiederholungen im kolleg. Da muß ich nun sagen, daß auch mir die behandlung des grammatischen, einschließlich der syntax, in der fremden sprache geradezu leichter und auch nicht minder ergiebig erschienen ist als die der litteratur — allerdings bei vorwiegend induktivem verfahren. Ich stimme mit fräulein Dobschall in der ansicht überein, daß sich der durchgehende gebrauch der fremden sprache, auch bei der behandlung der grammatik, im unterricht selbst nicht nur für die beherrschung, sondern auch für das verständnis förderlich erweist. Wenn aber die *gedruckte* grammatik in der muttersprache abgefaßt ist, so halte ich das für gar nicht so schlimm. Gerade dies wird sogar verhindern, daß der schüler versucht, sich die regeln in der fremden sprache rein mechanisch einzuprägen, womit freilich nicht genützt, sondern geschadet würde. W. V.

ZU S. 286 UND 288 DES VI. BANDES DER KÖNIGSBERGE ZEITSCHRIFT.

Zu den „berechtigten eigentümlichkeiten" der königsberger schrift scheint es zu gehören, daß sie *sachliche* meinungsverschie heiten zu *persönlichen* angriffen zuspitzt. Das 3. heft ihres VI. ba bringt wieder eine reihe solcher liebenswürdigkeiten. Dabei w auch ich bedacht. Kaluza begleitet in der zeitschriftenschau die haltsangabe von *Modern Language Teaching* II, 6–8 mit einem kritis kommentar, der u. a. den abdruck zweier von mir im vorigen in London englisch gehaltenen vorträge mit liebevollem nachdr bearbeitet. Er findet es „interessant", „daß Dörr mit seinen h tönenden phrasen über den segen der reform jetzt in England haus gehen muß, nachdem er in Deutschland nicht mehr ein so will publikum dafür findet wie früher". — „Interessant" ist es, daß vertreter der wissenschaft etwas derart behaupten kann, ohne auch den schatten eines beweises zu besitzen. Jedenfalls würde ich Ka sehr zu dank verpflichtet sein, wenn er mir nachwiese, daß ic Deutschland irgendwann, jetzt oder früher, irgendwo irgendwem e vortrag über die reform oder ein anderes thema angeboten und ablehnung erfahren habe. Ich könnte ihm mit seelenruhe alle sch Golkondas für einen solchen nachweis versprechen. Wenn Ka früher oder später einmal aufgefordert wird, nach England zu kom und dort vorträge zu halten, dann wollen wir ihn fragen, ob er „hausiren" gegangen sei. Seine antwort ist mir nicht zweifel Mit der der königsbergerin eigenen kraft der sprache erklärt Kal „Wenn dann Dörr weiterhin in seinem vortrage (s. 231) das *alb märchen* wieder auftischt, daß der grund, der Koschwitz und *som his friends* zur gründung unserer *Zeitschrift* und zum kampfe g die reform veranlaßte, *hauptsächlich* persönliche antagonie gegen einen oder anderen führer der reform gewesen sei, so kann ich wiederholen, was bereits Koschwitz selbst auf diese insinuati geantwortet hat . . ." Den ausdruck „alberne märchen" habe ich u strichen, er paßt zum „hausiren gehen". Ebenso habe ich „haupts lich" unterstrichen. Im englischen text steht: *The motives* . . . NOT WHOLLY DEVOID *of a feeling of personal antagonism* . . . *Not w devoid* ist bei Kaluza *hauptsächlich* geworden. So *übersetzt* Kaluz Im übrigen weiß ich über die entwickelungsgeschichte Koschwi einiges, das er schwerlich Kaluza anvertraut hat, und daß Kosc einst mit einem und dem anderen der „reformer" auf anderem gestanden hat, als zur zeit, da er den bund mit Kaluza schloß, beweist schon ein blick auf die namen der mitarbeiter der von und Körting redigirten *Zeitschr. f. neufranz. spr. u. litter.* in achtziger jahren. Wenn Kaluzu von „albernen märchen" sprich braucht er nur starke ausdrücke, um die innere schwäche s

position zu verdecken. Er *weiß ja gar nicht*, was zwischen Koschwitz und uns vorgegangen ist, außer durch Koschwitz, und der war doch im besten falle partei.

Den *inhalt* meiner vorträge findet Kaluza nicht interessant, wohl aber die *form*. Diese beweist ihm, „daß Dörr nicht, wie er sich einbildet, englisch, sondern *deutsch* gedacht und stillschweigend aus dem deutschen ins englische übersetzt hat". „Stillschweigend" ist gut. Nun zitirt Kaluza einige „beliebig herausgegriffene sätze", die er ins deutsche zurückübersetzt. Dabei beweist Kaluza, daß das übersetzen, selbst das rückübersetzen, doch eine kunst ist. U. a. gibt er: *Before we* HAVE *thoroughly* MASTERED *our own* wieder durch: „ehe wir unsere eigene gründlich *beherrscht haben*". Was sagt Krüger dazu? — Kaluza zitirt wendungen und sätze, die er für grammatisch und sonst inkorrekt hält, und meint, „das englisch ist ... voll von grammatischen und stilistischen fehlern". Ja, das ist schlimm für Dörr, der sich „einbildet", englisch gedacht zu haben! Jedenfalls hat Dörr die vorträge in England englisch niedergeschrieben, ohne dabei ans deutsche zu denken. Allerdings auch ohne sich einzubilden, er sei ein englischer schriftsteller, sondern im vollen bewußtsein dessen, was er kann und nicht kann, und mit zurateziehung eines alten englischen freundes, der ihn nicht schont. Daß Rippmann die vorträge — auch einen dritten, den Kaluza noch zu vernichten haben wird — gedruckt hat, war für Dörr ein beweis dafür, daß er seine sache doch nicht so ganz schlecht gemacht hat. Das haben ihm auch manche seiner zuhörer, sowie englische verwandte, bekannte und freunde bestätigt, die die vorträge gelesen haben.

Gerade in den tagen, nachdem ich Kaluzas vernichtende kritik erhalten hatte, war wiederholt englischer besuch bei uns, dem ich die vorträge zu lesen gegeben habe. Ebenso habe ich einige freunde und bekannte in England, denen ich ein sachverständiges urteil und offene meinungsäußerung zutrauen darf, gebeten, sich auszusprechen, und was ich zu hören und zu lesen bekam, war mir recht „interessant". Ein schottischer ingenieur, der zum erstenmal in Deutschland war und nur wenige worte deutsch kann, beanstandete aus den zwei vorträgen einen satz, den auch Kaluza beanstandet: *A teacher who knows the foreign language well is* NOT YET THEREFORE *a competent teacher*. Als ich diesen satz bei Kaluza wiedersah, gefiel er mir auch gar nicht, und wenn ich etwas derart in einem englischen texte von Kaluza fände, so würde ich es ebenfalls beanstanden. Immerhin fand ich zufällig in diesen tagen bei einem engländer — allerdings ist es Sweet! —: *It must not* THEREFORE *be assumed that because I do not adopt a new view, I* THEREFORE *reject it*. Was sagt Kaluza dazu? Tadellos, wie? — Eine engländerin, die auch lehrbücher verfaßt hat und gut deutsch kann, lachte über die Kaluzasche kritik und redete von deutscher buchgelehrsamkeit u. dgl. m., was ich unterdrücke, um Kaluza nicht zu

kränken. Ein englischer kollege, den ein besonders großer eifer beseelt, hat mit einem freunde die beiden vorträge durchgesehen und sagt: *We agree that there are a few mistakes in idiom, and one in grammar, but absolutely no sign of translating or of Deutsch.* Und ferner: *The ordinary reader would have passed over most of my points, without stopping for a second to question the form of words.* Besonders schmerzlich wird es Kaluza berühren, daß der grammatische fehler, den mein freund rügt, und den ich jetzt auch als solchen empfinde, ihm vollständig entgangen ist. Vielleicht ist es ihm ein kleiner trost, daß *eine* seiner ausstellungen auch von diesem engländer gemacht wird, so daß er jetzt für einen ausdruck schon einen schottischen und für einen zweiten einen englischen kronzeugen hat, denen ich selbst mich in beiden fällen mit gesenktem haupte tiefgeknickt anschließen muß.

Meine übrigen gewährsmänner — alle doktoren oder M. A. oder professoren u. dgl. m. — meinen, ihnen sei mein englisch gut genug. Was sie im einzelnen übereinstimmend sagen, ist in einem briefe so ausgedrückt: *I am sure that no English reader who had not been told it was written by a foreigner, would suspect the fact. It reads like a stenographic report of a speech delivered in an easy conversational style. There are turns of phrases in it which we should not use, I think, in a paper intended to be read by the public rather than spoken by the author; and that may give Kaluza a shadow of reason perhaps, particularly if he is better acquainted with written than spoken English, but these few cases are all thoroughly idiomatic — indeed more so perhaps than the more formal written phrase would be . . .*

Der schreiber, der, wenn ihn Kaluza kennte, ihm wohl auch als durchaus kompetent erscheinen dürfte, macht dann zwei ausstellungen (von denen eine sich auch bei Kaluza findet — welches glück!), fügt aber hinzu bei nr. 1 (Kaluzas *not yet therefore*): *But after all is said and done an Englishman might well have written your sentence particularly if he were acquainted with other European languages*, und nach nr. 2 (nicht bei Kaluza): *Indeed in spoken English I believe the phrase would seem quite natural if properly stressed.* Er schließt: *I have been quite frank (as you asked me to be) and very critical — but . . . it is in my sober judgment a really remarkable piece of work . . .*

Die letzte zeile habe ich nur mit widerstreben hingesetzt. Jetzt aber schließe ich. Wenn Kaluza mich wieder als „hausirer“ oder erzähler „alberner märchen“ abstraft oder mir grammatische und ausdrucksfehler anstreicht und mein übersetzungsenglisch verurteilt, so möge er mir verzeihen, wenn ich schweige. *Ne bis in idem.* Er selbst aber gehe in sein kämmerlein und lese dort im stillen nach, was ihm Luick im beiblatt zur *Anglia*, XVIII, 6, s. 161—166 über die *zweite* auflage seiner *Historischen grammatik der englischen sprache* ins album schreibt. Wenn er dies genossen hat, so sei ihm als zweite dose Schröer über denselben gegenstand in der *Deutschen litteraturzeitung*,

1907, nr. 26, angelegentlich empfohlen. Wäre ich mitarbeiter der königsberger *Zeitschrift*, so empfände ich hierbei starke schadenfreude. Als gewöhnlicher reformer entnehme ich daraus eine lehre für mich und verspreche Kaluza, daß, wenn meine vorträge in zweiter auflage erscheinen, seine ausstellungen nach gebühr berücksichtigt werden sollen. F. D.

WEDER „ATTACKE“ NOCH „RÜCKZUG“.

In der methodischen debatte nach Steinmüllers vortrag in München haben die gegner der reform bekanntlich geschwiegen. Nachträglich äußern sie sich — nicht sowohl über die reform als über die reformer, deren auftreten der kritik unterzogen wird. Beim vergleich dieser äußerungen zeigt sich ein überraschendes resultat. Ruska spricht in seinem aufsatz, *Zs. f. d. frz. u. engl. unt.* VI, heft 1, von einer „etwas theaterhaft anmutenden attacke“ der reformer gegen Steinmüller, indem er auf Wendts und meine eigenen bemerkungen in der debatte anspielt. Hasl aber, der in derselben *Zs.*, heft 3, zu meinen „Nachklängen“ (*N. Spr.* XIV, heft 9 und 10) nochmals das wort ergreift, redet von einem „kläglichen gewimmer, das zum rückzug ruft“. Mindestens die eine *oder* die andere bewertung ist offenbar falsch; tatsächlich sind es beide: wir attackiren nicht; wir weichen nicht; wir verteidigen nach wie vor unsere stellung. Und die angegriffenen waren in München doch wir.

Mit dem kollegen Ruska habe ich mich im vorigen hefte der *N. Spr.* auseinandergesetzt. Auf den neuen artikel des kollegen Hasl erwidere ich mit erlaubnis der redaktion ein paar worte auch in der königsberger *Zs.*, da ich — vielleicht allzu naiv — noch immer auf die möglichkeit einer gewissen verständigung hoffe. Meint doch Hasl zum schlusse selbst: „Vielleicht wird, wenn wir ganz von personen absehen, eher ruhe eintreten, der geist des friedens sich legen auf unsere bestrebungen und die verhandlungen zu einem baldigen abschluß führen, wobei es nicht sieger noch besiegte gibt, sondern nur ehrliche streiter im kampf um die wahrheit, in dem jeder das beste gewollt in seiner weise.“ Nichts vortrefflicheres könnte man sagen. Warum aber halten sich dann die gegner hartnäckig bei uns reformern an die personen, die sie in phantastischer weise mit so erbärmlichen eigenschaften ausstatten, daß unser tun und denken freilich ihnen selbst und ihren lesern verächtlich erscheinen muß?

So z. b.: *N. Spr.* XIV, heft 9, hatte ich zuerst von einer gegen mich mit namensnennung gerichteten redaktionellen bemerkung der königsberger *Zs.* gesprochen, ehe ich erwähnte, daß ich „als übrigens ungenannter ‚vater der reform‘, ‚der direkten methode‘ usw.“ auch dem kollegen Hasl als einigermaßen warnendes exempel dienen müsse. Woraufhin sieht Hasl darin jetzt, wie er wiederholt hervorhebt, den

beweis lächerlicher eitelkeit auf einen vermeintlichen „ruhm“ u. dgl. m.! Und wo hätte ich etwa als „universitätsprofessor“ den wunsch angedeutet, einen „groben keil“ „erst sorgsam in watte gewickelt“ zu sehen, wenn er mir gilt? Gegen bloße grobheit (die ich bei Hasl in scherzhaftem tone festgestellt hatte, und die er ja selbst nun zugibt) bin ich keineswegs so empfindlich, sogar wenn ich mir sagen darf, den vorausgesetzten „groben klotz“ gar nicht geliefert zu haben. Wenn es Hasl freude macht, den „landshuter grobian“, den ich ihm so denn doch *nicht* „an den kopf geworfen“ habe, durch einen „trompeter von Marburg“ zu erwidern — mir soll es recht sein! Worauf es allein ankommt, ist, daß wir den verstand und den charakter eines gegners nicht deshalb in abrede stellen, *weil* er ein gegner ist.[1]

Gestehe man also auch dem reformer zu, daß er meint, was er sagt. Ich „teile“ Hasls „pessimistische auffassung über die taten des münchener neuphilologentages“ eben *nicht*, und wenn ich die zurückhaltung der grammatiker in München für sachlich ungerechtfertigt halte, so werden sie deshalb *nicht* etwa „gewürdigt, den von der reform verfahrenen karren (!) wieder flott zu machen“.

Zur methodischen verständigung trägt der artikel kaum etwas bei. In der frage der übersetzung und des denkens in der fremdsprache beschränkt sich Hasl darauf, seinen standpunkt, den ich in „keiner weise zu erschüttern vermocht“ hätte, „nochmals darzulegen“. „Die berechtigung der übersetzung“, so meint er, „braucht nicht mehr bewiesen zu werden, da die geschichte der pädagogik sie legitimirt und fast jedes didaktische handbuch ihr rechnung trägt.“ ... „Daß es ein [denken in der fremdsprache] für die schule überhaupt nicht, für den ausgereiften neusprachlichen spezialisten nur in beschränktem maße gibt, ist von autoritäten bewiesen worden, die uns höher stehen als alle reformer zusammen.“ — Auf diese art konnte man freilich auch Galilei „beweisen“, daß die erde der mittelpunkt des weltalls sei!

Das denken in der fremden sprache, wie ich es darlege, glaub Hasl dadurch *ad absurdum* zu führen, daß er einwendet, man könn nicht sozusagen im geiste neben die schachtel, die die deutsche be griffswelt und sprache enthalte, eine solche stellen, in der beides fremdsprachlichem idiom aufbewahrt sei, und nach belieben bald a dieser, bald aus jener schachtel nehmen; das widerspreche durcha der einheit und einheitlichkeit des geistes. Ohne das bild von d schachteln besonders glücklich zu finden, möchte ich doch frage wie erklären sich denn nach Hasl partielle sprachstörungen, v aphasie, agraphie, alexie, oder eben gerade der plötzliche verlust ei von mehreren einem individuum geläufigen sprachen?

---

[1] So wird eben im letzten hefte der *Zs.* aus deren zweitem ba die bemerkung wiederholt: „Der wunderliche gedanke, daß ..., *ka wohl nur in dem gehirn von reformern keimen.*“

Auch hier knüpft Hasl noch etwas persönliches an. Wie er findet, itte ich mich „scheu um seine allerdings neugierige frage herumdrückt", ob ich auf allen gebieten des wissens „englisch denken" nd, wie er jetzt schärfer sagen wolle, außer dem ideenkreise der nglischen philologie liegende vorstellungen sofort ohne übersetzung i idiomatisches englisch kleiden könne. Ich könnte die gegenfrage allen, ob Hasl das alles sofort *mit* übersetzung leistet. Aber ich ill antworten, ohne zu fragen. Wenn Hasl freilich wünscht, daß ich ir selbst ein zeugnis über den umfang meines englisch denken könnens ustelle — den gefallen kann ich ihm nicht tun. Soviel weiß ich, daß h mit englischen freunden auch über dinge, die außer dem ideenreise der englischen philologie liegen, *ohne zu übersetzen*, englisch zu eden pflege, wenn der zufall es verlangt, und daß es mir gelingt, mich erständlich zu machen. Ich fürchte aber sehr, daß ich „auf allen ebieten des wissens" sogar *deutsch* nicht in dem sinne denken kann, laß ich jede vorstellung sofort in idiomatisches deutsch kleiden könnte, weil mir — wie anderen leuten! — auf manchem gebiet des wissens nicht nur das „wort", sondern leider auch die „begriffe" fehlen. Kurz und gut also: *nein!* Ich sage ja aber s. 689 ganz ausdrücklich, nicht nur für den schüler, sondern auch für den neuphilologen handle es sich beim denken in der fremden sprache um ein „beschränktes gebiet", und das seien für den neuphilologen — als solchen — „die sprache und litteratur und die verschiedenen gebiete der realien". War das nicht schon deutlich genug?

Ich hoffe, daß Hasl wenigstens nach dieser aufklärung nicht mehr von einem scheu sich herumdrücken reden wird. Der mit „kläglichem gewimmer" angetretene „rückzug" trifft auch hier nicht besser zu als die „etwas theaterhaft anmutende attacke". W. V.

EXPERIMENTALPHONETISCHE RUNDSCHAU. 13.

Unter dem titel *Über die verwendung von sprechmaschinen zu unterrichts- und sprachforschungszwecken* hielt prof. Viktor A. Reko am 8. mai d. j. im neuphilologischen vereine an der universität Wien einen vortrag, in dem er über seine bisherigen erfahrungen im unterrichte mit sprechmaschinen berichtete und sodann auf einige neue probleme hinwies, deren lösung der sprechmaschine vorbehalten bleiben dürfte. Der vortragende berichtete zunächst über die art und weise, wie sein grammophonkursus an der k. k. Franz Josef-Realschule in Wien zustande kam, und führte sodann eine große anzahl von phonogrammen vor, die er im unterrichte verwendet. So bekam man zu hören: proben aus einem französischen übungsbuche, das mit nächstem der öffentlichkeit vorgelegt werden wird, phonogramme der bekannten jahreszeitenbilder von Hölzel (französisch), einige rezitationen fremdsprach-

licher schauspieler von besonderer kraft und verständlichkeit des worte Besonderes interesse aber erweckte der vom vortragenden persönlich aufgenommene kanon der an mittelschulen auswendig zu lernende gedichte, gesprochen von bekannten österreichischen schauspielern. Dem vernehmen nach sollen diese aufnahmen demnächst auch im handel erhältlich sein. Den pädagogischen ausführungen ließ der redner einige phonetische und sprachwissenschaftliche erörterungen folgen und führte gleichsam zur illustration eine anzahl der bekannten Beka-weltreise-aufnahmen asiatischer sprachen sowie die stimmen einiger berühmte männer (sr. exzellenz prof. Bergmann, aufgenommen von der Deutsche grammophongesellschaft, Sardou von der Odeongesellschaft, enzyklik Pius XIII. von der Zonophone) vor. Der apparat, auf dem die meiste dieser phonogramme vorgeführt wurden, war das phonophon, kon-struktion Wawrina und Rankel, ein dem grammophon ähnlicher appara der jedoch sofort wiederzugebende aufnahmen in Edison- und Berline schrift gestattet.

Der nette, kleine apparat, der selbst den vertretern der sprech-maschinenindustrie etwas vollkommen neues war, fand allgemeine beifall, besonders als hofrat Schipper persönlich einige worte in de trichter sprach und diese mit vollster deutlichkeit sofort wiedergegebe wurden. In der sich an den vortrag anschließenden debatte erörter prof. Schatzmann die erfahrungen, die auch er mit sprechmaschine gemacht hatte, und stimmte dem vorredner vollkommen bei. Bei diese gelegenheit mag erwähnt werden, daß an der wiener universität bereit zwei sprechmaschinen in verwendung stehen, und zwar ein grammopho im englischen seminare, dessen vorstand der obengenannte hofra Schipper ist, und im predigerseminare des prof. Swoboda an der theo-logischen fakultät. (Letztere maschine ist kein eigentliches gram-mophon, sondern eher ein plattenphonograph, da sie mit Edison schrift arbeitet.)

Marburg. Dr. G. PANCONCELLI-CALZIA.

FERIENKURSE BESANÇON.

Es gelangen an mich häufig anfragen bezüglich des von mir i meinem artikel über Besançon (*N. Spr.* XIV, heft 2 und 3) empfohlene Hôtel de la Couronne. Nun ist das haus seitdem in andere händ übergegangen, so daß ich für die a. a. o. erwähnten vorzüge eine weite gewähr nicht übernehmen kann, da ich den neuen betrieb aus eigene anschauung noch nicht kenne. Doch höre ich durch M. Thibaut, de leiter der dortigen kurse, daß das hotel auch unter dem jetzigen patr zu empfehlen sei.

Leipzig-Gohlis. Oberlehrer GEYER.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. AUGUST 1907. Heft 5.

DIE MUTTERSPRACHE IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.[1]

Die bewegung auf dem gebiete der neusprachlichen unterrichtsmethodik zeigt gegenwärtig ein bild, das zu ernstem nachdenken anlaß gibt. Wir haben in den achtziger und neunziger jahren des vorigen jahrhunderts die „neue methode" rasch an ansehen und verbreitung gewinnen sehen. Die obersten schulbehörden haben ihr bedeutende zugeständnisse gemacht — in Preußen zuerst in den bestimmungen für die höheren mädchenschulen vom jahre 1894, dann in denjenigen für die knabenschulen vom jahre 1901. Auch in außerdeutschen ländern hat sich die neue methode verbreitet, ganz besonders in Schweden und in Frankreich; in dem letzteren lande hat sie erst kürzlich einen vollständigen äußeren sieg errungen. Und doch sehen wir fast von anfang an eine sogenannte „vermittelnde richtung" neben die radikale, d. h. die eigentliche reform treten und die große mehrzahl der neusprachlichen lehrer sich dieser richtung zuwenden. Wir sehen ferner seit einigen jahren in einer eigens zu diesem zwecke gegründeten zeitschrift in ausgesprochenem gegensatz gegen die reform eine „neue grammatische methode" verfechten. Und von allen seiten mehren sich die reformfeindlichen stimmen. In Deutschland, Österreich, der Schweiz, in Amerika und England wendet man sich gegen die reform; und zu derselben zeit, da man sie in Frankreich von staats wegen einführt,

[1] Geschrieben anfang 1906.

trägt man sich in Schweden mit dem gedanken, sie wieder abzuschaffen.[1] Die deutlichste sprache aber redet die lehrbuch-statistik. Sie zeigt, daß in Deutschland die zahl der anstalten an denen wirkliche reformbücher gebraucht werden, geradezu verschwindend klein ist gegenüber denjenigen, wo nach „vermittelnden" lehrbüchern unterrichtet wird.

So ist denn die reform heute weit davon entfernt, die *herrschende* methode zu sein; ja sie ist — trotz Frankreich — nicht einmal auf dem wege, es zu werden. Die herrschaft hat vielmehr unbestreitbar die „vermittelnde methode", und das bedeutet nichts gutes für den neusprachlichen unterricht. Denn diese methode ist nicht das ergebnis einer natürlichen innerlich notwendigen entwickelung, sondern ein künstliches produkt, dem durch gewisse der reform entliehene äußerlichkeiten der anschein des neuen verliehen wird, das aber dem *geiste* der reform ferne steht. So dient die „vermittelung" dazu, durch diese aufnahme neuer elemente das alte zu stützen und zu erhalten; dem großen, bedeutsamen fortschritt aber, den die reform angebahnt hat, verlegt sie eben dadurch den weg.

Die ursachen dieser unerfreulichen entwickelung sind mannigfach; einen teil der schuld aber trägt die reform selbst. Nicht daß es einen vorwurf für sie bedeutete, daß sie an einzelnen punkten über das ziel hinausgeschossen ist. Das war nur natürlich. Eine so berechtigte reaktion, wie es die reform war, mußte mit einer gewissen kraft auftreten und konnte nicht gleich in dem neugegrabenen bett als ruhiger strom dahinfließen. Aber das ist der fehler, den die reform begangen hat, daß sie nicht *rechtzeitig* sich besonnen hat und in ruhigere bahnen eingelenkt ist. So hat sie den gegnern einen schein von recht gegeben, ihre „extremen forderungen" zu bekämpfen; und indem sie zu spät daran gegangen ist, einen ausgleich von innen heraus zu schaffen, hat sie veranlassung gegeben, daß jene äußere vermittelung mit einem anschein von berechtigung auftreten konnte. Außerdem hat sie sich selbst dadurch in die lage gebracht, daß jedes aufgeben einer extremen position, das doch nur das naturgemäße, wer

[1] *N. Spr.* XII, s. 248 ff. (Vgl. jedoch XIV, s. 219 ff.)

ach etwas späte zurückfluten einer mit berechtigter heftigkeit insetzenden bewegung ist, ihr von ihren widersachern als iederlage ausgelegt wird. Der letztere umstand kann uns atürlich nicht abhalten, mit der seit einigen jahren begonnenen achprüfung, sichtung und klärung der grundsätze der reform fortzufahren. Denn nur so können wir sie zum siege führen nd der vermittelnden methode den boden wieder entreißen, len sie ohne recht und verdienst und zum schaden des neuprachlichen unterrichts in besitz genommen hat; und nur so önnen wir auch die unerquicklichen gegensätze, die unsere euphilologische lehrerschaft jetzt trennen, aus der welt schaffen.

Die nachfolgenden darlegungen möchten zur lösung dieser ufgabe einen beitrag liefern. In der erwägung, daß der egensatz zwischen den vertretern des alten und des neuen auptsächlich auf dem eigentlich methodischen gebiet, in der rage nach dem besten wege der eigentlichen spracherlernung iegt, und daß sich da im wesentlichen wieder alles um einen unkt gruppirt: die stellung, die der muttersprache im unterichtsbetrieb zukommen soll, will ich dieser hauptseite des ethodenstreits eine erneute erörterung widmen.

I. *Das denken in der fremden sprache.*

Die vor dem auftreten der reform im neusprachlichen nterricht übliche methode wird am zutreffendsten als die bersetzungsmethode bezeichnet. Denn das übersetzen in den eiden richtungen war das hauptsächlichste unterrichtsmittel ieser methode: der grammatische lehrgang bediente sich des bersetzens aus der muttersprache in die fremde, die lektüre es umgekehrten verfahrens. Die reform erklärt dieses betändige vergleichen der fremden mit der muttersprache für nzweckmäßig. Sie fordert für alle teile des unterrichts zurückrängung der letzteren und starke betonung derjenigen übungen, ie sich innerhalb der zu erlernenden sprache selbst bewegen. Dabei geht sie natürlich von der voraussetzung aus, daß auschaltung der muttersprache und direkte verbindung der fremdprachlichen form mit den vorstellungen, oder das, was man gewöhnlich mit einem nicht sehr glücklichen ausdruck als *denken in der fremden sprache* bezeichnet, *möglich* sei. Die

neueren verteidiger der übersetzungsmethode bestreiten ihrerseits diese möglichkeit und erklären, daß jeder scheinbar freie gebrauch einer fremden sprache in wirklichkeit nur ein übersetzen aus der muttersprache, jedes scheinbar unmittelbare verstehen fremder rede und fremden textes ein übersetzen in die muttersprache sei; daß dagegen ein denken in einer fremden sprache nur möglich sei auf kosten des denkens in der eigenen, also dann erst, wenn infolge langjährigen aufenthalts im auslande die fremde sprache selbst uns gleichsam zur muttersprache geworden, die beherrschung der eigenen aber teilweise oder ganz verloren gegangen sei.

Die entscheidung dieser frage ist von grundlegender bedeutung für die erörterung der methodenfrage. Denn wenn diejenigen recht haben, die jedes aufnehmen fremder worte einerseits, jedes sprechen und schreiben andererseits für ein übersetzen halten, so ist offenbar übersetzen (in die fremde und in die muttersprache) das natürlichste und zweckmäßigste mittel aller spracherlernung; und alle bemühungen um einen freien gebrauch fremder sprache und um unmittelbar verstehendes lesen und hören sind nichtig und zwecklos, weil sie auf falscher voraussetzung beruhen.

Die anhänger der übersetzungsmethode betonen denn auch die unmöglichkeit des denkens in fremder sprache aufs nachdrücklichste und halten diesen punkt den reformern beständig entgegen. Auf schritt und tritt begegnen wir in der *Zeitschrift für französischen und englischen unterricht* der these: „Alles sprechen und alles verstehen fremder sprache ist nur übersetzen“; und auch die letzte konsequenz finden wir gezogen: daß selbst für die erzielung von sprechfertigkeit das übersetzen allen anderen unterrichtsmitteln überlegen sei. Dies spricht Clodius aus in einem artikel *Was wir wollen — und was wir nicht wollen* im IV. band der *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* (s. 52): „Alles sprechen einer fremden sprache ist übersetzen ... Wenn es aber übersetzen ist, dann muß dieses auch behufs erlangung von sprechfertigkeit geübt werden, und zwar namentlich das sogenannte hinübersetzen aus der deutschen in die fremde sprache. Je mehr dieses übersetzen geübt wird, desto eher wird der schüler imstande sein, seine gedanken in die fremde

sprache auch schnell umzusetzen oder zu übersetzen." Und in einer anmerkung zu dieser stelle fügt er hinzu, daß darum die reformer, wenn sie einmal so viel wert auf das sprechenkönnen legten, das rasche übersetzen des deutsch gedachten möglichst üben sollten; dann würden sie entschieden eher zum ersehnten ziele kommen.

Unter solchen umständen muß an der spitze unserer darlegungen die frage stehen: *ist denken in einer fremden sprache* (solange sie noch wirklich eine fremde und nicht zur zweiten muttersprache geworden ist) *möglich oder nicht?*

Da bedarf es zunächst einer klärung nach zwei seiten hin. Vor allem gilt es eine unzweideutige *festlegung des begriffes "in fremder sprache denken"*. An und für sich ist der ausdruck mißverständlich, und nicht alle, die sich über den gegenstand geäußert haben, sind sich klar darüber gewesen, worum es sich eigentlich handelt. G. Krüger, auf dessen beweisführung im II. bande der *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* die gegner sich in erster linie stützen, erklärt, mit keinem ausdruck sei wohl je so viel unfug getrieben worden und werde er noch getrieben, wie mit dem famosen denken in fremder sprache. Ihm sei trotz redlichem bemühen, vor allem auch durch erörterungen mit dessen verfechtern, nicht gelungen, herauszubekommen, was sie sich unter diesem denken dächten.[1]

Das ist nun freilich zu verwundern, denn für den kundigen ist die definition nicht schwer zu geben. Wir verstehen darunter *die fähigkeit, einem gedanken oder einer gedankenreihe in der fremden sprache ausdruck zu geben und einen in das gewand der fremden sprache gekleideten gedanken* (*eine gedankenreihe*) *aufzufassen ohne den umweg über die muttersprache.* Diese fähigkeit kann, je nach dem umfang der sprachaneignung, in sehr verschiedenem umfang bestehen. Sie ist schon vorhanden, wenn etwa ein nichtengländer auf einfache fragen, wie: *Are you ready? Do you speak French? How old are you? When did you get up this morning?* antwortet mit: *yes, no, I am 17 years old, I got up at six o'clock,* ohne die frage erst in die muttersprache zu übertragen, und ohne seine antwort erst in der

[1] A. a. o., s. 152.

muttersprache zu denken. Sie erscheint wesentlich erweitert bei dem, der eine mündlich vorgetragene leichte erzählung mit bekanntem wortschatz oder einen leichten text unmittelbar versteht oder gar nachzuerzählen vermag, ohne die einzelnen sätze erst in der muttersprache zu denken. Sie erreicht endlich ihren weitesten umfang bei vollkommener beherrschung der fremden sprache. Bedingung für diese fähigkeit ist, daß die einzelnen vokabeln der fremden sprache sich nicht nur mit den entsprechenden muttersprachlichen wörtern, sondern auch direkt mit den vorstellungen zu verbinden vermögen, und daß das grammatische und stilistische können in der erforderlichen ausdehnung völlig geläufig ist.

Zu dem begriff des denkens in fremder sprache, wie e[s] hier aufgestellt ist, gehört die *idiomatische korrektheit* des ausdrucks, wenn man sie auch mit recht im allgemeinen damit verbunden denkt, doch an und für sich nicht. In den beiden ersten der angeführten beispiele würde der engländer gewöhnlich nicht bloß *yes* und *no* sagen, sondern *yes, I am*; *no, I don't*. Trotzdem hat der mit einfachem *yes* und *no* antwortende ausländer in der fremden und nicht in der muttersprache gedacht wenn, wie angenommen wurde, sein *yes* und *no* nicht übersetzung von muttersprachlichem *ja* und *nein* war. Die in betracht kommende eigentümlichkeit der englischen rede wa[r] ihm eben noch unbekannt. Gelegentliche germanismen in sonst korrekter rede beweisen also an und für sich gar nichts gegen das vorhandensein des denkens in der fremden sprache. Si[e] beweisen so wenig etwas dagegen, wie bei rezeptiver betätigun[g] die tatsache, daß jemand über etwaige fehlerhafte ausdrück[e] im texte hinwegliest, ohne sie zu merken; woraus natürli[ch] nur zu schließen ist, daß der betreffende in die sprache no[ch] nicht so weit eingedrungen ist, um diese fehler herauszufühl[en,] nicht aber, daß er den text beim lesen übersetzt.

Von gänzlichem mißverstehen zeugt es aber, wenn [das] denken in fremder sprache im sinne des *logischen denk[ens]* (soweit es sich nicht ganz mühelos vollzieht) genomm[en] wird, eine auffassung, die vielfach in den äußerung[en] der gegner mit unterläuft und den sachverhalt verdunk[elt,] so daß ein unklares etwas entsteht, worüber sich leicht [...]

sprechen läßt. So spricht Koschwitz[1] von dem „irrtum, man könne in der fremden sprache direkt denken und mit dem erlernen einer neuen sprache noch einmal anders denken lernen". Und Clodius sagt[2]: „Denken kann man nur in *einer* sprache, gewöhnlich in der muttersprache, und wenn es einer wirklich so weit gebracht hätte, französisch zu denken, dann wäre er eben kein deutscher mehr, sondern ein franzose. Aber es ist keine gefahr, die reformer werden es nimmer so weit bringen. Der lehrer, der da vermeint, er *denke* französisch, versuche einmal, eine größere rechenoperation (nicht das einmaleins, das ist auswendig gelernt) im kopfe französisch vorzunehmen, und er wird die seelenvorgänge wahrnehmen können, weil das rechnerische denken überhaupt sich langsamer vollzieht." Noch eine andere charakteristische stelle desselben verfassers sei angeführt. Er sagt da[3] mit bezug auf die *Dialogues* im ersten teil von Hausknechts *English Student*: „Er (Hausknecht) meint, daß derartige inhaltsleere gespräche am besten geeignet sind, ‚die schüler dahin zu bringen, jeden vorgesprochenen satz sofort zu verstehen, ohne daß sich bei ihnen der prozeß des übersetzens des gehörten in die muttersprache vollzieht' (beiwort p. 8). Aber das ist und bleibt eine grobe selbsttäuschung. Jedes sprechen[4] in einer fremden erlernten sprache bleibt eben mehr oder weniger übersetzen. Nur das will ich Hausknecht zugeben, daß die schüler bei derartigen läppischen redereien überhaupt nicht zu denken brauchen — weder englisch noch deutsch." Es ist klar, daß der begriff des denkens, wie er diesen äußerungen zugrunde liegt, gar nicht in frage kommen kann. Niemand denkt daran, daß man lernen solle, in der fremden sprache nachzudenken, schlüsse zu ziehen, überlegungen anzustellen; niemand erwartet, daß man (wie Viëtor es einmal ausdrückt) „als deutscher sich auf französisch den kopf zerbreche oder mit seinem gewissen sich auf englisch abfinde."[5] Von dieser fähigkeit glaube ich,

---

[1] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* I, s. 250.
[2] Ebenda. III, s. 82/83.
[3] Ebenda. II, s. 97.
[4] Sprechen? Es ist doch vom verstehen die rede!
[5] *N. Spr.* XII, s. 175.

daß sie in der tat nur erworben werden kann auf kosten d fähigkeit, in der eigenen sprache zu denken, daß also nieman in zwei sprachen zugleich in diesem sinne denken kann. E wäre interessant, über diese frage einmal solche leute zu hören die aus eigener erfahrung ein urteil darüber haben können die also jahrelang in einem fremden lande gelebt haben.

Die frage nach der *möglichkeit* des denkens in fremde sprache ist nun vielfach mit der frage nach dem *zustande kommen* dieser fähigkeit verquickt worden. Das ist der zweit punkt, wo klärung vonnöten ist. Bedingung für das denken in einer fremden sprache ist, wie ich schon gesagt habe, di direkte verknüpfung der fremdsprachlichen vokabeln und aus drücke mit den vorstellungen unter ausschaltung des mutter sprachlichen wortes. Der ausdruck *direkte verknüpfung* wir nun häufig ohne weiteres auch zeitlich, also *als verknüpfun von anfang an* genommen. Ob aber diese verknüpfung wirklich von vornherein möglich ist, derart, daß vermittelst der an schauung oder einer fremdsprachlichen erklärung das wort sich sogleich mit der vorstellung verbindet, ohne daß das deutsch wort überhaupt ins bewußtsein tritt, oder ob sie sich ers allmählich durch übung und gewöhnung bildet, das ist doc ganz offenbar eine frage für sich, die mit der frage nach de *möglichkeit* jener verknüpfung und damit des denkens in de fremden sprache nicht das mindeste zu tun hat. Eine erörterun die beide fragen nicht streng auseinanderhält und völlig unab hängig voneinander behandelt, kann niemals zum ziele führe

Nach erledigung dieser vorfragen gehen wir nun dar über, zuerst die *möglichkeit* des denkens in fremder sprach näher zu beleuchten.

An der schon erwähnten stelle *Zeitschr. f. franz. u. eng unterr.* IV, s. 52 sagt Clodius: „Alles sprechen in einer fremde sprache ist übersetzen. Das ist nun schon so oft gesagt un auch bewiesen worden, daß man darüber weiter kein wort z verlieren braucht.“ Die beweise, von denen hier die rede i müssen, da Clodius den lesern der *Zeitschrift* gegenüber e näheres eingehen darauf für überflüssig erklärt, entweder der *Zeitschrift* selbst geführt oder wenigstens darin besproch worden sein. Eine durchsicht der vier bände der *Zeitschr*

ergibt nun, daß die unmöglichkeit des denkens in fremder sprache allerdings an vielen stellen behauptet wird, daß aber, was die beweise betrifft, lediglich der schon erwähnte aufsatz von G. Krüger in betracht kommt, der sich unter dem titel *sollen wir in die fremde sprache übersetzen?* im zweiten bande der *Zeitschrift*, s. 149—156, findet. Diese ausführungen müssen wir uns daher etwas näher ansehen.

Krüger sagt zunächst (s. 152): „Unsere muttersprache hat sich von unserer zartesten kindheit an durch tausend-, ja millionenfache wiederholung ihrer formen so tief in unser gedächtnis gegraben, daß sie durch einen bloßen willensakt nicht so abgestellt werden kann, wie ein elektrischer strom, den man unterbricht. Es fehlt uns dazu an einem hebel oder einer sonstigen vorrichtung.“ Und weiter (s. 153 oben): „Soviel ist sicher, daß von frühester jugend an sich die beziehungen und wendungen unserer muttersprache mit unseren eindrücken, gefühlen, begehrungen und gedankenketten aufs engste vergesellschaften, so daß sie mindestens mitschwingen, mittönen. Diese enge verbindung bleibt so unvermeidlich, wie die unserer füße mit dem erdboden. Und diese gewaltig starke verbindung sollte je durch eine viel schwächere, später eintretende beiseite geschoben werden können?“

Der verfasser meint hier natürlich nicht die *dauernde* verdrängung, den verlust des richtigen gebrauchs der muttersprache infolge langen aufenthalts im auslande, sondern das *zeitweise* beiseiteschieben, wie es jedesmal eintreten muß, wenn man sich bei voller beherrschung der eigenen sprache vorübergehend der fremden bedienen und in ihr „denken“ will. Das also erklärt Krüger für unmöglich. Daß es dennoch möglich ist, unterliegt gar keinem zweifel und tritt oft sehr deutlich in die erscheinung. Es brauchen nur günstige umstände einzutreten, um die viel jüngere und schwächere verbindung nach der neuerlernten sprache hin ganz augenscheinlich über die ältere und stärkere muttersprachliche die Oberhand gewinnen zu lassen. Ich behandelte mit englischen schülern englische geschichte. Da kam mir infolge des vielfach wiederholten *he became king* unser *er wurde könig* so fremdartig vor, daß ich meinte, es müsse auch im deutschen *er bekam könig*

heißen. Auf der rückreise und während der ersten tage in der heimat drängten sich beständig englische wendungen vor, die echt deutschen aber wollten sich nicht einstellen; und noch längere zeit danach fragte ich eines abends auf dem bahnhof: „*Läuft* die trambahn nicht mehr?“ und wurde erst durch das lächeln des gefragten auf den fehler aufmerksam. Das sind erfahrungen, die jeder macht, der ins ausland geht. Von einem vergessen der muttersprachlichen wendungen ist da noch gar keine rede; sie sind nach einer weile, wenn der noch nachwirkende einfluß der fremden umgebung seine kraft verloren hat, alle wieder da. Die verbindungen zwischen den vorstellungen und den muttersprachlichen formen werden eben nur infolge der besonderen umstände den neuen verbindungen gegenüber zeitweilig in den hintergrund gedrängt. Und dieser fall tritt keineswegs bloß im ausland oder unmittelbar nach der rückkehr ein. Bei dem, der eine sprache einmal im ausland gelernt hat, gehört gar nicht viel dazu, um auch später die gleiche wirkung hervorzurufen. Sofern er nur mit der sprache sich weiter beschäftigt und auch des sprechens hinreichend mächtig bleibt, wird ihm auch nach jahren noch in der unterhaltung mit einem angehörigen der fremden nation der gebrauch der fremden sprache näher liegen als der der eigenen.

Krüger fährt fort: „Das sprechen einer fremden sprache… besteht darin, daß man blitzschnell von der eigenen in die fremde sprache übersetzt. Ist man ein stümper, so übersetzt man wörtlich, ist man ein künstler, so ergreift man sofort die entsprechende wendung, die man als solche kennen gelernt hat, aber jenes hinüber kann keiner umgehen. Das kommt oft in komischer weise zum vorschein. Eine weile ist alles gut gegangen, da — plötzlich — läuft eine ganz wörtliche übersetzung unter und scheint wie die lampe hinter einer dünnen stelle des vorhangs durch. Wenn die muttersprache ausgeschaltet war, wo kam sie plötzlich wieder her? Ganz einfach war einer der sprecher hier an eine wendung geraten, für die er noch nicht die passende übersetzung kennen gelernt hatte. Wenn wir beim sprechen einer fremden sprache nicht übersetzen, wie wäre es sonst möglich, daß plötzlich eine

wendung erschiene, die sich nur aus der muttersprache erklärt? Ein arzt spricht geläufig englisch, plötzlich hört man ihn zum kranken sagen *remain lying*, bleiben Sie liegen, statt *don't get up*, *stop* (*stay*) *as* (*where*) *you are*. Der sprecher hat sich vergessen, er hat zu wörtlich übersetzt, oder hat überhaupt die englische wendung noch nicht gehört, „sie noch nicht gehabt". Immer wieder schimmert durch die löcher des übergeworfenen mantels das eigene fleisch hervor."

Diese beweisführung enthält einen doppelten fehler.

Erstlich ist, wie schon gezeigt wurde, das vorkommen eines unidiomatischen ausdrucks in sonst korrekter rede noch kein beweis dafür, daß der sprecher an dieser stelle nicht in der fremden sprache gedacht hätte. Was oben (s. 262) von dem *yes* und *no* gesagt wurde, *kann* auch für den ausdruck *remain lying* zutreffen. Dem betreffenden arzt ist dieser ausdruck vielleicht ganz geläufig; daß er unenglisch ist, dessen ist er sich nicht bewußt; er gebraucht ihn wie einen echt englischen und übersetzt, indem er ihn anwendet, so wenig aus dem deutschen, wie in hundert anderen fällen, wo die englische anschauungsweise wirklich mit der deutschen übereinstimmt.

Viel wesentlicher ist der zweite fehler: der schluß von einer einzelnen stelle auf die ganze rede. Selbstverständlich wird jemand, der genötigt ist, sich in einer fremden sprache auszudrücken, ohne sie vollkommen zu beherrschen, mehr als einmal in die lage kommen, wirklich übersetzen zu müssen, wenn ihm für einen bestimmten gedanken der idiomatische ausdruck fehlt oder entfallen ist. Daraus aber, daß wir an einzelnen stellen unserer rede wirklich durch übersetzen entstandene unidiomatische wendungen gebrauchen, darf doch nicht geschlossen werden, daß unser ganzes sprechen übersetzen ist. Das ergibt sich klar aus folgenden tatsachen:

1. Die beobachtungen an denjenigen, die von einem auslandaufenthalt zurückkehren, zeigen, daß man in einer sprache (in diesem fall in der muttersprache) denken kann, und daß gleichwohl an einzelnen stellen der rede die formen einer anderen sprache zum vorschein kommen können. Wäre das nicht so, so müßte man auch z. b. aus der oben erwähnten frage „Läuft die trambahn nicht mehr?" den schluß ziehen,

daß zu jener zeit mein ganzes deutschsprechen übersetzun aus dem englischen gewesen wäre.

2. Krüger selbst gibt die möglichkeit des denkens einer anderen als der muttersprache zu. Er sagt: „Denke in der fremden sprache tritt erst ein, wenn diese keine fremd sprache mehr ist, sondern der sprechende infolge langen aufenthalts in der fremde seine muttersprache teilweise oder ganz vergessen hat.“ Wo kommt denn aber dieses denken in der fremden sprache dann auf einmal her? Solange dem sprechenden noch eine einzige muttersprachliche wendung unterlief, war sein sprechen nur ein übersetzen. Von dem augenblick an, wo er auch diese letzte unidiomatische wendung abgelegt hat, ist mit einem schlage alles wie umgewandelt; nun übersetzt er auf einmal nicht mehr aus der muttersprache, sondern denkt in der fremden sprache selbst! Ein derartiger vorgang ist natürlich ganz ausgeschlossen. Das denken in der fremden sprache kann sich, wenn es überhaupt möglich ist, nicht so plötzlich, gleichsam über nacht einstellen, es kann sich nur ganz allmählich, schritt für schritt entwickeln, es ist also auch dann schon in geringerem oder größerem umfang vorhanden, wenn der sprechende noch ein lernender ist und noch unidiomatische ausdrücke in seine rede mischt.

3. Es liegt nahe, auch die dem sprechen entgegengesetzten vorgänge des hörens und lesens zum vergleich heranzuziehen. Mit demselben rechte, mit dem man von einer einzelnen stelle auf die ganze rede schließt, könnte man auch daraus, daß jemand in einer im übrigen vollkommen verstandenen lektüre gelegentlich auf ein ihm unbekanntes wort stößt, für das er dann im wörterbuch das deutsche sucht, den schluß ziehen, daß er eben darum auch alles übrige ins deutsche übersetzt habe. Ich bezweifle aber, daß selbst Krüger diesen schluß gelten lassen würde.

So ist denn die Krügersche beweisführung hinfällig. Andere beweise aber als die besprochenen sind in den vier jahrgängen der *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* nicht zu finden. Sehen wir nun zu, was sich außer dem bereits gesagten für die möglichkeit des denkens in fremder sprache auch bei noch unvollkommener beherrschung derselben noch anführen läßt

Da muß ich zunächst der argumentation, deren Viëtor verschiedenen stellen sich bedient, durchaus beipflichten. „Einem, der eine fremde sprache spricht, ist oft ein fremder ausdruck vollkommen geläufig, die muttersprachliche ‚übersetzung‘ aber für den augenblick (oder länger) völlig ‚entfallen‘; oder er gebraucht ausrufe, anreden u. dgl. in der fremden sprache, ohne etwas wirklich entsprechendes überhaupt in der eigenen zu kennen. Er geht endlich doch auch nach der ansicht der gegner nicht etwa jedesmal von dem ‚ja‘ oder ‚nein‘ der muttersprache aus, um übersetzend das nötige oui und *non* oder *yes* und *no* zu gewinnen.“ [1] Bezüglich des gebrauchs der fremden affirmation oder negation in der antwort („auch mit dem obligaten *monsieur* usw.“) als erste betätigung des denkens bemerkt Viëtor an anderer stelle mit recht, daß es unrichtig wäre, zu sagen, es gebe bei solchen redensarten überhaupt nichts zu denken; denn „der gedanke des bejahens oder verneinens ist auch für ein *oui* oder *non* gerade so gut wie für das ‚ja‘ oder ‚nein‘ vonnöten.“ [2]

Sehen wir uns aber die vorgänge, wie sie sich beim sprechen, hören und lesen abspielen, noch etwas genauer an. Wir wollen dabei an uns selber denken, die wir als lehrer des französischen oder englischen eine gute kenntnis dieser sprachen besitzen, texte, die keine besonderen schwierigkeiten bieten, fließend lesen und verstehen und uns auch durch einen kürzeren oder längeren aufenthalt im ausland, der uns natürlich unsere eigene sprache noch lange nicht auch nur teilweise hat vergessen lassen, eine ganz leidliche fertigkeit im verstehen und im gebrauch der gesprochenen sprache erworben haben. Da stelle ich denn zunächst folgendes fest. Wenn ich einen leichteren französischen oder englischen schriftsteller lese oder in der klasse eine einfache geschichte erzähle oder mit einem franzosen oder engländer eine innerhalb meines sprachkönnens sich bewegende unterhaltung führe, so *weiß* ich (von etwaigen einzelnen stellen abgesehen) von einem dazwischentreten des

---

[1] *Der sprachunterricht muß umkehren!* 3. auflage. Anmerkung 30.

[2] *N. Spr.* XII, s. 175. Was Koschwitz (*Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* II, s. 56) hiergegen anführt, beweist nur wieder, daß er sich über den begriff des „denkens in fremder sprache“ nicht klar gewesen ist.

deutschen schlechterdings nichts; ich kann, so sorgfältig ich den vorgang auch prüfen mag, keine spur von muttersprachlichem in meinem bewußtsein entdecken. Wie ist es nun möglich, daß ich etwas, dessen ich mir schlechterdings nicht bewußt bin, in eine fremde sprache übersetze, oder daß etwas derartig unbewußtes selbst übersetzung aus einer fremden sprache ist? Man braucht die frage nur zu stellen, um den widersinn, der darin liegt, zu erkennen. Verfolgen wir aber den gedanken noch etwas weiter. Dieses muttersprachliche, das sich zwischen gedanken und fremdsprachlichen ausdruck einschieben soll, müßte doch eine bestimmte form haben. Ich kann beim denken eines gedankens sowohl wie beim übertragen eines fremdsprachlichen satzes in die muttersprache zwischen verschiedenen vokabeln, ausdrücken, konstruktionen usw. wählen; ich kann auch einen satz als ganzes oder stückweise oder wort für wort übersetzen — und die wahl zwischen diesen verschiedenen möglichkeiten sollte sich vollziehen, ohne daß ich das geringste bewußtsein davon hätte, also auch ohne jede mitwirkung meines willens? Sie sollte sich vollziehen, ohne daß ich irgendwie anzugeben vermöchte, in welcher richtung sie sich vollzogen, in welcher form ich den gedanken gedacht hätte? Es ist klar, daß dies ein völlig unbegreiflicher vorgang wäre.

(Fortsetzung folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

ÜBER SHAKESPEARES *STURM*.

(Fortsetzung.)

III. *Was ist der* STURM *dann?*

Was ist dann aber das wesen dieser mächtigen kunst Prosperos? Um diese frage zu beantworten, wollen wir drei punkte untersuchen:

1. Was vermag Prospero?
2. Durch wen und wie übt er seine kunst?
3. Wie hat er seine macht erlangt?

Prosperos macht erstreckt sich über zwei gebiete: über die äußere natürliche welt der dinge und über die innere geistige welt des menschen.

In der natur kann er sturm erregen, blitz und donner kann er seinem willen dienstbar machen; dabei beherrscht er die elemente in ganz souveräner weise, so daß er sie mit solcher kunst und vorsicht leiten kann, daß niemandem schaden geschieht:

The direful spectacle of the wreck . . .
I have with such PROVISION *in mine art*
So safely ordered, that there is no soul,
No, not so much perdition as an hair
Betid to any creature in the vessel.

Prospero ist allein auf eine unbewohnte insel geworfen worden, und doch fehlt es ihm an nichts. Die kostbarsten stoffe und speisen kann er durch seine kunst schaffen; er kann prächtige kleider herstellen, denn mit gleißendem flitterstaat

fängt er den törichten pöbel; er bereitet ein kostbares mahl das unter einer harpyie flügelschlägen verschwindet. Nach belieben kann er entzückende musik ertönen lassen, mit lieb lichen gestalten sein eiland bevölkern; auf sein geheiß er scheinen nicht nur die holden göttinnen, auch schnitter drehe sich mit schönen nymphen in ländlichem tanz, oder seine geiste erscheinen als seltsame gestalten oder als hunde. Er selbs kann unsichtbar bleiben und in der luft schweben, also ge wissermaßen fliegen.

Shakespeares Prospero vermag also mindestens alles, wa Marlowes Faust mit hilfe des teufels leisten kann, und offen bar ist in manchen zügen ein zusammenhang mit Marlowe werk absichtlich geschaffen; ebenso sicher aber ist, daß di erweiterte ausgabe von 1617 ihrerseits von Shakespeares *Stur* beeinflußt ist.

Prospero vermag aber mehr als die teufelszauberei Eigenartiger ist schon die herrschaft, die er über die menschen ausübt. Um das recht zu verstehen, muß man sich den mensch lichen organismus vergegenwärtigen. Was das lebewesen von leblosen ding scheidet, ist das bewußtsein; dem bewußtsein werden durch die sensorischen nerven die sinnlichen eindrück der äußeren welt vermittelt, während durch die motorischen nerven die willensantriebe auf die menschlichen gliedmaßen übertragen werden, durch die sie sich in handlungen, d. h. be wegung umsetzen.

Über beide vermögen hat Prospero macht und gewalt Er kann das bewußtsein ganz ausschalten, indem er di menschen in schlaf versenkt; so seine tochter Miranda, solang er mit Ariel zu verhandeln hat:

> *Thou art inclined to sleep; 'tis a good dulness,*
> *And give it way:* I KNOW THOU CANST NOT CHOOSE.
> (MIRANDA SLEEPS.)

Dann ruft er Ariel, und nachdem er ihm die nötige anweisungen gegeben hat, weckt er seine tochter wieder:

> *Go, hence with diligence!* (EXIT ARIEL.)
> *Awake, dear heart, awake, thou hast slept well;*
> *Awake!*

:benso schläfert er durch eine feierliche melodie die
itaner ein, selbst Alonso kann dem drang nicht wider-
:

ENTER ARIEL (INVISIBLE) PLAYING SOLEMN MUSIC.

'ach einigen worten sagt Gonzalo:

Will you laugh me asleep, for I am very heavy?

o: *Go sleep, and hear us.*

(ALL SLEEP EXCEPT ALON., SEB., AND ANTON.)

: *What, all so soon asleep! I wish mine eyes*
Would, with themselves, shut up my thoughts: I find
They are inclined to do so.

— — — — — — WONDROUS HEAVY.

ur Sebastian und Antonio bleiben wach, und sie sind
ewußt, daß hier seltsame mächte wirken:

).: *What a strange drowsiness possesses them!*

it.: *It is the quality of the climate.*

).: *Why*
Doth it not then our eyelids sink? I find not
Myself disposed to sleep.

it.: *Nor I; my spirits are nimble.*
They fell together all, as by consent;
They dropp'd, as by a thunder-stroke.

ußerdem aber schaltet Prospero das bewußtsein noch
ndem er durch musik den sinn verkehrt, in wahnsinn:

My high charms work,
And these mine enemies are all knit up
In their distractions: they now are in my power,
And in these fits I leave them.

lber er befreit sie auch wieder, indem er ihre verwirrte
asie und ihr krankes hirn heilt:

My charms I'll break, their senses I'll restore,
And they shall be themselves.

Jnd später:

Their understanding
Begins to swell; and the approaching tide
Will shortly fill the reasonable shore,
That now lies foul and muddy.

Besondere aufmerksamkeit verdient das mittel, das Pro
verwendet: *some heavenly music,* deshalb, weil es in der
quarto von *King Lear* bereits verwendet worden war, i
folioausgabe aber aus diesem stück verschwunden ist u
Sturm nun wieder erscheint. Es mag zurückzuführen sei
David, der vor könig Saul harfe spielte, wenn der böse
über ihn kam.

Daneben aber kann Prospero sinnliche eindrücke in
merkwürdiger weise beeinflussen, nämlich so, daß ein un
selbe ding dem einen schön und gut, dem anderen schlec
häßlich vorkommt, je nach deren sittlichen eigenschaften.
deutlichsten tritt das zutage in der ersten szene des z
aktes, wo die beiden verräter sich über die ehrenwerten
leute Gonzalo und Adriano lustig machen. Die einen
die luft lieblich an, die anderen wie verfaulte lungen
sumpf; die einen finden das gras allenthalben frisch un
und saftig grün, die anderen schwarzbraun; die einen
alles für das leben gedeihliche, die anderen nichts:

Adr.: *The air breathes upon us here most* SWEETLY.
Seb.: *As if it had* LUNGS AND ROTTEN ONES.
Ant.: *Or as 'twere* PERFUMED BY A FEN.
Gonz.: *Here is everything* ADVANTAGEOUS *to life.*
Ant.: *True;* SAVE MEANS *to live.*
Seb.: *Of that there's* NONE OR LITTLE.
Gonr.: *How* LUSH AND LUSTY *the grass looks! how gree*
Ant.: *The ground indeed is* TAWNY.
Seb.: *With an eye of green in it.*
Ant.: *He misses not much.*
Seb.: *No; he doth* BUT MISTAKE THE TRUTH TOTALLY.

Damit wir aber den sinn nicht gänzlich mißverstehe
der dichter seine absicht noch durch ein zweites beispiel
strichen. Gonzalo ist erstaunt — und mit recht erstaun
ihre kleider, obwohl sie vom seewasser durchweicht sin
frische und ihren glanz behalten haben, ja eher neug
aussehen, als vom seewasser befleckt. Antonio und Se
wollen das durchaus nicht wort haben:

Gonz.: *But the rarity of it is—which is indeed almost*
credit—that our garments, being as they were, d

in the sea HOLD *notwithstanding* THEIR FRESHNESS AND GLOSS, *being rather* NEW-DYED *than stained with salt water.*

Ant.: *If but one of his pockets could speak, would it not say he lies?*

Seb.: *Ay, or very falsely pocket up his report.*

Unzweifelhaft sind es aber Antonio und Sebastian *who mistake the truth totally*, denn die wahrnehmungen Gonzalos werden durch Ariel selbst bestätigt, der I, 2 dem Prospero meldet:

On their sustaining garments NOT A BLEMISH,
But FRESHER THAN BEFORE.

Ebenso wie das geistige leben in Prosperos macht steht, so ist es ihm auch bekannt. Die geheimsten gedanken sind ihm offenbar. Der verrat, den Sebastian und Antonio planen, ist ihm kund, und er vereitelt ihn:

My master THROUGH HIS ART *foresees the danger*
That you (Gonzalo), *his friend, are in; and sends me forth,—*
For else his project dies,—to keep them living.

Auch was Caliban denkt und sinnt, bleibt dem fürsten nicht verborgen; Prosperos geister vernehmen seine innersten gedanken und tragen sie ihm zu. Der fürst scheint allgegenwärtig, allwissend, allmächtig.

Denn er regirt auch die willenshandlungen, es bedarf nur seines wortes:

Prosp.: *Come on, obey:*
Thy nerves are in their infancy again,
And have no vigour in them.

Ferd.: *So they are:*
MY SPIRITS, *as in a dream,* ARE ALL BOUND UP.

Es sei schon hier darauf hingewiesen, daß das denn doch etwas ganz anderes ist, als wenn die klinge in der scheide festgemacht wird, so daß der träger nicht ziehen kann; wie z. b. in *Friar Bacon* II, 2:

Warren: *Why, Ned, I think* THE DEVIL BE IN MY SHEATH, *I cannot get out my dagger.*

Ermsbie: *Nor I mine. Swounds, Ned, I think I am bewitcht.*

Edward: *I strive in vain, but if my sword be shut,*
And CONIURED FAST BY MAGIC IN MY SHEATH,
Villain, HERE IS MY FIST.

Diese stelle ist wichtig für die beurteilung der ergebniss gewisser forschungen über die quellen zum *Sturm*, ein punkt dem eine besondere untersuchung zu widmen sein wird.

Wie Prospero über menschen und dinge allgebieten herrscht, so herrscht er auch über raum und zeit. Kein or ist ihm unzugänglich: der tiefe meeresgrund, der eisige norde das gefrorene erdreich, glühende lohe, nichts setzt seiner mach schranken. Und in gleicher weise hat er die zeit überwunde Eh zweimal nur der puls geschlagen hat, im nu, ist alles geta was er befiehlt. Darauf, wie er den zeitbegriff auffaßt, s eingehender hingewiesen, weil hier noch kein erklärer de dichter richtig verstanden zu haben scheint.

Es ist oben dargelegt worden, daß der *Sturm* von mitta 12 bis abends 6 uhr spielt, also volle sechs stunden. Tro dieses klaren hinweises gibt jedoch Alonso die zeit nur a *drei* stunden an, und zwar zweimal, was einen irrtum au schließt und bei Shakespeare stets als zeichen dafür angesehe werden muß, daß dem betreffenden umstand besondere be deutung beizulegen ist. Zunächst sagt er zu Prospero:

If thou be'st Prospero,
Give us particulars of thy preservation;
How thou hast met us here, who THREE HOURS SINCE
Were wreck'd upon this shore.

Gleicherweise gibt er kurz darauf den aufenthalt a drei stunden an, wo er seinen verloren geglaubten sohn m Miranda in Prosperos haus beim schachspiel erblickt:

What is this maid with whom thou wast at play?
Your eld'st acquaintance cannot be THREE HOURS.

Sonderbarerweise gibt der hochbootsmann die zeit gar n auf $1^1/_2$ stunde an:

The best news is, that we have safely found
Our king and company; the next, our ship—
Which, but THREE GLASSES SINCE, *we gave out split—*
Is tight and yare.

Man hat aus dieser stelle geschlossen, der dichter ha nicht gewußt, daß des seemanns glas nur eine halbe stun läuft, oder er habe hier einmal, wie Homer, geschlafen. Al

die klugen erklärer haben — fürchte ich — zu schnell geurteilt. Wie in vielen anderen fällen hat man den dichter nur nicht verstanden, weil sein horizont weiter ist als der unsere. — Die zeit ist form und maß des geschehens, d. h. der handlungen und bewegungen. Sind diese nicht, so ist auch für den menschen keine zeit. Schläft man ein und wacht im finstern auf, so weiß niemand, wie lang er geschlafen hat, noch welche zeit es ist. So kommen auch im *Sturm die* leute nicht zum bewußtsein der verflossenen zeit, die in unbewußtem zustand gelegen haben: die schiffsleute, die nach strandung des schiffes in schlaf gebannt lagen:

The mariners all under hatches stow'd;
Who, with a charm join'd to their suffer'd labour,
I have left asleep.

und die fürstlichkeiten, die viel später, erst nach langer wanderung auf der öden insel, von Prospero mit wahnsinn geschlagen und im lindenhain, der des fürsten behausung schirmt, gefangen gehalten werden.

Wenn man das eine versehen bemerkte, so hätte man das andere — die unvereinbaren angaben Prosperos und Alonsos — nicht übersehen dürfen. Die geometrische reihe 6—3—$\frac{3}{2}$ ist offenbar nicht aus versehen eingeführt. Das darf mit um so größerer sicherheit behauptet werden, als wir — wiederum im *Hamlet* — ein gegenstück dazu haben.

Ham.: . . . *Look you, how cheerfully my mother looks, and my father died* WITHIN'S TWO HOURS.
Oph.: *Nay 'tis* TWICE TWO MONTHS, *my lord.*
Ham.: . . . *O heavens, die* TWO MONTHS *ago, and not forgotten yet?*

In der tat ist in der sache für Hamlet noch nichts geschehen; ob nun vier monate oder zwei, vier wochen oder zwei stunden seitdem vergangen sind, hat für ihn nichts zu bedeuten.

Wir sehen, daß Prospero macht hat über alle elemente, über raum und zeit, selbst über die vergangenheit, denn aus seinem eigenen munde hören wir, daß auf sein geheiß die erde bebt und selbst die gräber ihre schläfer wecken, daß sie sich auftun und sie entlassen durch seine mächt'ge kunst:

The strong-based promontory
Have I made shake; and by the spurs pluck'd up
The pine and cedar: graves at my command
Have waked their sleepers, oped, and let 'em forth
By my so potent art.

Noch sonderbarer aber als die herrschaft über die zeit ist die über den raum; ob fern oder nah, das ist für Prospero ohne belang, und gerade die fernwirkung wird ganz besonders hervorgehoben.

Was fern ist und dem blick des menschen sich entzieht, das erforscht Prospero. Er weiß, ohne Bacons *glass prospective*, daß in weiter ferne seiner feinde flotte das meer kreuzt, auch wer in den schiffen segelt. Das ferne vermag er überdies zu zwingen, ohne daß er sich von seiner behausung entfernt. Von da aus wird das grause schauspiel des schiffbruchs von ihm mit solcher vorsicht geleitet, daß nicht eine seele, ja nicht ein haar derer im schiffe verloren ging. Ja, er braucht Ariel nur den auftrag zu erteilen, zu *lauschen, was in seinem ohre tönt*, damit er auch in der ferne des herren befehle vernimmt:

My quaint Ariel,
Hark in thine ear!

Selbst drohende gefahren, die die schuldigen noch im busen verschlossen halten, sieht Prospero aus der ferne, und sein diener vereitelt sie:

My master through his art foresees the danger.

Auf dieselbe weise ruft er den fernen diener herbei und erhält von ihm aus der ferne nachrichten. Das ist dadurch angedeutet — auch das hat man bis jetzt noch nicht richtig erklären können —, daß Prospero mitten im gespräch aufsteht. Es geschieht das wieder zweimal, und beide male erscheint — gerufen — Ariel. Das erstemal unterbricht sich Prospero, während er seiner tochter sein geschick erzählt, mit den worten:

Now I arise. Resumes his mantle.

und kurz darauf, nachdem er Miranda eingeschläfert hat, ruft er den harrenden Ariel:

Come away, servant, come. I am ready now.
Approach, my Ariel, come.

Das zweitemal springt er beim tanz der schnitter plötzlich auf, weil ihn Ariel an wichtigere geschäfte erinnert, was dieser, wie er sagt, schon hatte tun wollen, als er die Zeres darstellte. Er entläßt die geister (*well done! avoid; no more!*) und das liebespaar und dankt sogar dem noch abwesenden Ariel, daß er ihn an Kaliban und seine mitverschworenen erinnert hat (*I had forgot that foul conspiracy*):

Prosp.: *Come with a thought.* I thank thee, *Ariel:* come.
Ariel: ... *When I presented Ceres,*
I thought to have told thee of it, usw.

Ja, es wird geradezu gesagt, daß Ariel an seines meisters denken hängt (*thy thought I cleave to*), und daß er gedankenschnell erscheint (*come with a thought*).

Das sind alles dinge, die von der üblichen zauberei weit verschieden sind; das wird besonders klar, wenn man bedenkt, daß im *Sturm* Prospero alles wirkt ohne die üblichen beschwörungen, zitationen und figuren, wie wir sie in Marlowes *Faustus* und Greenes *Friar Bacon* finden.

(Schluß folgt.)

Dresden. Konrad Meier.

BERICHTE.

ZEHNTES STIFTUNGSFEST DES NEUPHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BREMEN.[1]

Am sonnabend, dem 10. november 1906, feierte der Neuphilologische verein zu Bremen unter reger beteiligung der mitglieder sein zehntes stiftungsfest.

Nach eröffnung der dem festmahl voraufgehenden sitzung gab der vorsitzende — dr. Bohm — einen kurzen überblick über die entwickelung des vereins, der am 15. juni 1896 mit 26 mitgliedern gegründet wurde. Erfreulich ist, daß der verein schon seit den ersten jahren seines bestehens alle neuphilologen Bremens umfaßt, deren zahl sich auf 52 gehoben hat.

Gemäß seinen statuten hat der verein die wissenschaftliche pflege der neueren sprachen und die wechselseitige förderung seiner mitglieder auf dem gebiete des neusprachlichen unterrichts durch vorträge, referate und veranstaltung von leseabenden und fremdsprachlichen vorträgen zu erreichen gesucht.

Daneben sind an den regelmäßig alle monate stattfindenden vereinsabenden neusprachliche angelegenheiten von aktueller bedeutung in freier diskussion behandelt. So standen zu der zeit, wo der methodenkampf am lebhaftesten entbrannt war, methodische fragen im vordergrunde des interesses. Neue lehrbücher, die an den verschiedenen höheren schulen unserer stadt eingeführt waren, wurden nach inhalt und methodischer gestaltung besprochen; praktische erfahrungen wurden ausgetauscht und so mancherlei anregungen gegeben und empfangen. Bei den methodischen diskussionen vereinigten die kollegen sich meist auf der mittellinie einer das anregende der reform mit gründlicher grammatischer schulung verbindenden vermittelnden methode.

Gemäß der hohen bedeutung, welche in den neueren bestrebungen auf dem gebiete des neusprachlichen unterrichts auf beherrschung der gesprochenen sprache gelegt wird, ist von seiten des vereins nach-

[1] Durch versehen leider verspätet. *D. red.*

cklich die forderung nach errichtung von reisestipendien erhoben den, um den einzelnen kollegen die möglichkeit zu bieten, häufiger früher auslandreisen zur förderung im praktischen gebrauch der iche und zur anregung und erweiterung des gesichtskreises zu en. Mehrjährigen bemühungen ist es gelungen, unsere gesetzenden körperschaften zu bestimmen, neusprachliche reisestipendien jährlich 2000 mark, die je nach der dauer des auslandsaufenthalts verschiedener höhe an neuphilologen verteilt werden, dauernd in budget einzustellen. In der regel sind die erfahrungen, welche kollegen während ihres auslandsaufenthalts gesammelt hatten, den einsmitgliedern durch vorträge oder referate nutzbar gemacht worden.

Allgemeineres interesse für unsere fächer und bestrebungen suchte verein durch veranstaltung von fremdsprachlichen rezitationen für üler und schülerinnen höherer schulen und durch öffentliche vorge zu erreichen, die sich immer einer sehr regen teilnahme zu reuen hatten.

In vertretung der wissenschaftlichen interessen der vereinsglieder ist es dem vorstande seinerzeit gelungen, die neusprachhen zeitschriften, die in den verschiedenen kollegien gelesen werden, ch zirkulation im engeren kreise auf der stadtbibliothek zu verigen und der allgemeinheit zugänglich zu machen. Eine vereinsbliothek hat den grund zu einer sammlung von schulausgaben gelegt, ren ergänzung und erweiterung durch wichtige methodische werke seres faches für die zukunft ins auge gefaßt ist.

Von großer bedeutung für die entwickelung des vereins wurde r korporative beitritt zum Allgemeinen deutschen neuphilologenrband im jahre 1899. Durch diese erweiterung seines interessenreises erhielt der verein mancherlei anregungen, so durch diskussionen ber verbandsangelegenheiten, durch vorbesprechung der programme er tagungen, durch beteiligung an den arbeiten des kanonausschusses u. a. m.

Das innere leben des vereins, das interesse an seinen wissenchaftlichen und geselligen veranstaltungen hat in den letzten jahren gelegentlich zu wünschen übrig gelassen; es beteiligten sich durchschnittlich 15 mitglieder an den sitzungen. Wenn auch nicht erwartet werden durfte, daß die im sturme und drange der ersten jahre einsetzende kräftige entwickelung sich dauernd auf gleicher höhe erhalten werde, so müssen wir doch für die zukunft auf regere mitarbeit aller mitglieder hoffen, damit ein stetiger fortschritt der vereinsarbeit erreicht werde. Wir müssen vor allem die verpflichtung anerkennen, an der weiteren ausgestaltung unserer fächer mitzuwirken, damit die neueren sprachen die hohe aufgabe, die ihnen durch die neugestaltung unseres schulwesens zugewiesen ist, würdig erfüllen können. Der verein soll ferner die verschiedenen fachgenossen, die bei der mit dem schnellen wachstum unserer stadt gleichen schritt haltenden ausgestaltung und

reicheren gliederung unseres schulwesens leider die persönliche fühlung verlieren, regelmäßig zusammenführen und in gemeinsamer wissenschaftlicher arbeit einander näherbringen. Nur wenn vielseitige und wechselnde interessen rege gepflegt werden, kann dauernde blüte unseres vereinslebens erreicht werden.

An die darstellung der vereinsgeschichte schloß sich ein sehr interessanter, mit lebhaftem beifall aufgenommener französischer vortrag von herrn prof. dr. Cosack, der über alte französische tafelsitten sprach.

Das festessen mit sich anschließendem kommerse nahm dank der vorbereitungen der vergnügungskommission — dr. Kißling, dr. Mass, dr. Schmidt, dr. Scriba und dr. Vogel — einen sehr schönen verlauf und hielt die festteilnehmer lange in gehobener stimmung beisammen.

Bremen. W. Bohm.

VEREIN FÜR NEUERE SPRACHEN IN HANNOVER (E. V.)

In der zum 15. februar 1906 berufenen *generalversammlung* in den „Vier jahreszeiten" erfolgte die wahl des vorstandes: prof. Hornemann, erster vorsitzender, prof. dr. Kasten, stellvertretender vorsitzender, prof. dr. Philippsthal, bücherwart, dr. Behne und oberlehrer Kitzing, schriftführer, buchhändler L. Ey, kassenwart, direktor Fr. Lohmann, prof. dr. Weidner, oberlehrer dr. Nagel, archivar dr. Jürgens, frl. Campen und frl. Brendecke ohne besonderes amt. Es wurde in derselben versammlung beschlossen, dem vororte des 12. Allgemeinen deutschen neuphilologenverbandes, München, auf anfrage die mitteilung zu übersenden, daß der *13. neuphilologentag nach Hannover* eingeladen werde, falls kein anderer ort, an welchem der verband noch nicht getagt hat, sich zur abhaltung einer versammlung bereit finden sollte. Prof. dr. Kasten wurde mit der vertretung des vereins in München beauftragt.

Der verein hielt im laufe des jahres *zusammenkünfte* ab, in welchen besprechungen der vom kanonausschuß übersandten bücher durch die herren dr. Behne, prof. dr. Philippsthal, schulvorsteherin frl. Agnes Brendecke, frl. Campen, frl. Thies, frl. oberlehrerin Ramsauer usw. stattfanden. Außerdem sprach prof. *Hornemann* über wahlfreiheit in den unterrichtsfächern in den primen der gymnasialanstalten, prof. *Dedie*-Bern über schweizerisches schulwesen (in französischer sprache). An *öffentlichen vorträgen*, welche im Kestnermuseum gehalten wurden, sind zu nennen:

1. Herr oberlehrer *Budde*, Byrons *Ritter Haralds pilgerfahrt.*
2. „ universitätslektor *Barat*-Bonn, *Les idées de Rabelais.*
3. „ universitätslektor *Albano*-Göttingen, *Il poeta dell' Ideal*
4. „ prof. dr. *Philippsthal*, Goethes einfluß auf Carlyle und Tain
5. „ oberlehrer *Kitzing*, Gustave Flauberts leben und werk
6. „ direktor *Ulrich*, Die prinzessin von Cleve.

In einem englischen und einem französischen *lesezirkel*, welche abwechselnd alle 14 tage in den wohnungen der teilnehmenden ihre sitzungen abhielten, wurden neuere schriftsteller gelesen.

Am 14. september 1906 ward in ordnungsmäßig berufener sitzung § 13 der satzungen dahin geändert, daß zwecks vereinfachung der alljährlichen gerichtlichen eintragung des vereins in das vereinsregister nicht wie bisher der vorstand aus sieben mitgliedern bestehen sollte, sondern nur aus zwei, dem sich ein aus fünf mitgliedern bestehender engerer und ein weiterer ausschuß angliedern. Prof. dr. *Kasten* wurde zum ersten, prof. dr. *Philippsthal* zum zweiten, stellvertretenden vorsitzenden gewählt. Die zahl der mitglieder beträgt jetzt 51.

Als *gedenkfeier der 300 jährigen wiederkehr des geburtsfestes von Pierre Corneille* wurde eine zahlreich besuchte festfeier veranstaltet, bei der herr lektor *Vermeil* einen gedankenreichen vortrag über die psychologie des Corneilleschen heldentumes hielt, nachdem einige mitglieder des vereins rezitationen aus den werken des dichters sowie ein gedicht zum lobe des großen dramatikers von Théophile Gautier in vortrefflicher weise zu gehör gebracht hatten.

In beiden jahren wurde das auf den 11. februar fallende *stiftungsfest* durch ein festmahl gefeiert, bei dem eine gute beteiligung zu konstatiren war, und das einen durch vorträge und ansprache verschönten, in jeder beziehung zufriedenstellenden verlauf nahm.

Zu erwähnen bleibt noch, daß es dem verein gelang, herrn lektor *Mouillet*-Göttingen zu drei vorträgen zu gewinnen, in welchen er in fesselnder weise, belebt durch rezitationen ausgewählter proben, den zuhörern ein anschauliches bild der verschiedenartigen strömungen der modernen französischen lyrik darbot.

Hannover.

BEHNE und KITZING,
schriftführer.

BESPRECHUNGEN.

Th. Zielinski, *Die antike und wir.* Übersetzt von E. Schöler. Leipzig Dieterich. 1905. 126 s. M. 2,40; geb. m. 3,—.

Diese acht vorlesungen des petersburger professors Z. sind vo der kritik mit viel lob aufgenommen worden, bis in medizinisch fachschriften hinein, und von den angesehensten vertretern der alte sprachen wird das buch hoch gerühmt. Aus der fülle der neu humanistischen weltanschauung heraus und in heißer liebe zum alter tum will es nachweisen, daß „die antike die normale nahrung de heranwachsenden geschlechts bildet“: „nicht als norm, wie die ver gangene humanistische epoche sie auffaßte, sondern als same“; al „die wiege ausnahmslos aller der ideen, von denen wir bis auf den heutigen tag zehren“. Eine reiche und brillante sprache gewinnt uns; mannigfaltige, oft breit ausgeführte bilder schmücken sie; aus den verschiedensten wissenschaften nimmt sie beziehungen und analogien; in lebhaftem schwung reißen die worte den leser mit sich fort, und doch sucht der verfasser immer wieder sich und uns auf den weg strenger „schlußfolgerung aus unanfechtbaren tatsachen“ zurückzuführen.

Für eine zeitschrift, die den neueren sprachen gewidmet ist, erscheint es daher als pflicht, sich mit diesem buch zu beschäftigen; nicht nur, weil uns in der nächsten zeit seine argumente überall begegnen werden, wo der bildungswert der alten und neuen sprachen abgewogen wird, sondern weil wir von einem so fest gegründeten und weit umschauenden autor zu lernen hoffen, wie sich die fächer, in denen wir leben, vom standpunkt eines mannes ansehen, der auße ihnen und doch mit uns auf dem boden der philologie steht.

Ein so weit ausgreifendes werk läßt sich nicht im einzelnen un ganzen erörtern — das würde ein buch vom vielfachen umfang geben der rezensent wird sich damit begnügen, aus der schreibart un denkart des verfassers einige gesichtspunkte zu gewinnen, von dene aus er dem leser empfiehlt, es selbst zu beurteilen; fragen zu formuliren mit denen er an die lektüre herantreten mag.

Versuchen wir das!

S. 11, z. 24 sind die „alten sprachen“ alle toten sprachen; z. 3 und 39 derselben seite heißen, ohne daß der bedeutungswechsel irgend

wie angedeutet wäre, latein und griechisch so im gegensatz zu sanskrit und hebräisch. Sollte solche begriffsvertauschung in den synonymen öfter vorkommen? Sollte sie wohl die bekannte verhängnisvolle rolle in der beweisführung spielen?

S. 48 werden die gleichungen original: übersetzung = kaffee: zichorie = teppich zu seiner kehrseite als „ungerecht" abgelehnt. Dafür operirt Z. mit dem gleichnis: jede übersetzung verhält sich zum original wie die holzmodelle des anatomen zum wirklichen körper. Ich dächte, lebendige organismen wären alle sprachen, die lebenden nicht zum wenigsten, und der vergleich ist tausendmal ungerechter als die zwei abgelehnten. Kommt solch beweisen durch herabsetzende bilder in dem buch öfter vor?

S. 24 wird die „durchgeistigte" schulgrammatik der wissenschaftlich-historischen als alleiniges eigentum der zwei antiken schulsprachen gegenübergestellt; ihr wesen ist, daß sie die „klarheit im bau dieser sprachen" aufzeigt. „Warum hat," so fragt zum beweis Z., „das latein fünf deklinationen? Weil es fünf vokale hat!" Man sollte denken, diese klarheit des baus fordere auch fünf konjugationen; Z. findet sich mit der einzahl sehr einfach ab: „Die stämme auf *o* sind neben den stämmen auf *a* unnötig." Und so gewinnt der schüler aus dieser „durchgeistigung der grammatik" die überzeugung, „daß jede erscheinung in der sprache vernunftgemäß begründet ist." Sollte Z. an seine eigenen ideale immer so bescheidene anforderungen stellen? Wie anders, fährt er fort, die französische sprache! „Um nur einigen sinn in die französische konjugation zu bringen," muß ich auf die lateinischen formen zurückgehen — man sollte sagen, um *diesen* sinn in die lateinische zu bringen, müßte man aufs indogermanische zurückgehen; aber seine freunde dispensirt man wohl gern von dem, was man vom gegner verlangt.

S. 18 wird, in anlehnung an Wundtsche begriffe, eine apperzeptionsmethode und eine assoziationsmethode für die spracherlernung dargestellt; die erste ist ganz bewußte aufnahme, ganz wissenschaftliches begreifen, ganz geistige förderung, die andere ganz unbewußtes nachschwatzen, ganz handwerksmäßige aneignung, ohne jeden wert für die geistesbildung. Die modernen sprachen, „auf die die apperzeptionsmethode durchaus anwendbar ist, werden (so!) mit der zeit vollständig (so!) der assoziationsmethode zufallen". „Somit bezieht sich alles, was über den erziehlichen nutzen des sprachstudiums gesagt wird, auf das studium der alten sprachen." Hat Z. sich in dieser assoziationsmethode nicht einen papiernen drachen selbst gebaut, den er nun mit sicherem stoß einer pappenen lanze durchbohrt? Ist dies seine einzige St. Georgstat der art?

S. 34 wird gezeigt, wie man aus der bedeutungsentwickelung des wortes *rivalis* ein ganzes kleines bild früheren volkslebens entwickeln kann: aus der zeit, da die rivalen wirklich die nachbarn am ufer des

befruchtenden und zerstörenden baches waren. Sehr wohl — warum verschweigt Z. aber, daß wir das an worten *jeder* historisch erforschten sprache tun können? Sollte solch stillschweigen öfter vorkommen?

S. 50 wird sehr hübsch dargestellt, wie bei der erklärung einer lateinischen stelle zweierlei ansichten sich bekämpfen können; wie die wahrheit siegt, der lehrer sogar vom schüler überzeugt werden kann, daß er unrecht hatte. Deshalb nennt Z. dies fach moralisch. Exakter wäre wohl zu sagen: solche behandlung dieses faches — indes, diese unklarheit des ausdruckes ist hier noch das geringere. Denn nun stellt er in extremen gegensatz dazu (s. 51) die modernen sprachen: in ihnen heißt es zu dem, der sich geirrt hat: „Sie haben sich mangelhaft ausgedrückt; so sagt man nicht.“ „Sind Sie damit beweisen gewichen? Haben Sie sich der macht der wissenschaft, der wahrheit gebeugt?“ fragt Z. den so von uns belehrten emphatisch. In wahrheit jonglirt Z. an die stelle der interpretation im ersten fall den sprachgebrauch im zweiten; und es ist doch die interpretation auch in den modernen sprachen „pädagogisch-moralisch“, und der *usus tyrannus* die autorität „einer person“ auch in den alten. Sollten solche taschenspielerscherze öfter vorkommen?

S. 74 wird die wahrheit als der „geist der antiken geschichtschreibung“ dargestellt. Zwar „im vierten jahrhundert sehen wir versuche, die historische wahrheit dem patriotismus unterzuordnen,“ aber „bei der ernsten geschichtschreibung ist das prinzip der wahrheit unerschüttert geblieben“. „Hier urteilen wir nicht auf grund vorgefaßter sympathien, hier lernen wir gerecht sein.“ Z. merkt gar nicht, daß er durch sein „ernst“ seinem lob jede spezifische geltung für die antike genommen hat; er hat jedenfalls aus dem studium der antike nicht gelernt, wie ungerecht es ist, wenn er neben dies idealbild der alten geschichtschreibung das zerrbild der modernen setzt, das er unter dem namen der spanischen geschichtschreibung mit mehr behagen als witz entwirft. Haben wir hier in Z.s verfahren nicht einen typischen fall jenes „hottentottismus“, der sagt: „Wenn mein nachbar mir mein weib raubt, so ist das böse, wenn ich aber des nachbars weib raube, so ist das gut“? Ist es der einzige fall in seinem buch?

S. 9 wird der jähe und endgültige untergang der muselmännischen kultur nach kurzer blütezeit daraus erklärt, daß „die araber die wissenschaftlichen werke der alten in ihre muttersprache übersetzten“. S. 7 heißt es eine „tatsache“, daß die geistige kultur eines landes zu allen zeiten und heute insbesondere auf derselben stufe steht, die die klassische bildung in ihm einnimmt. Sollten die „tatsachen und erklärungen“, aus denen Z. seine „unanfechtbaren schlüsse“ zieht, nicht öfter so anfechtbar sein wie diese zwei?

Doch genug! Ich wiederhole: jeder, der in den neueren sprachen arbeitet, sollte dies buch lesen. Und wenn er es mit philologisch historischer kritik gelesen hat; wenn er eliminirt hat, was darin n[…]

durch vergleiche und beispiele, was durch starke behauptungen und durch verschweigung komplementärer tatsachen bewiesen ist; wenn er unter die rechtmäßigen eigentümer verteilt hat, was an tugenden und kräften *jeder* ernsten geistesarbeit, *jeder* sprache, *jeder* historischen betrachtung, *jeder* philologie zukommt; wenn er die brillanten auf ihre echtheit geprüft hat und des verfassers kenntnis von fremden wissenschaften gewogen: dann stelle er sich die generalfrage: sind diese acht vorlesungen eine wissenschaftliche untersuchung oder ein blindbegeistertes parteipamphlet?

Wir haben vortreffliche, ehrliche bücher von vertretern der alten sprachen in Deutschland genug — ich erinnere vor allem an die schriften Paul Cauers — in denen mit besonnenheit und umfassender sachkenntnis, mit liebe zur eigenen wissenschaft und gerechtem verständnis für die fremde gefragt wird, was die antike, und was nur die stärke unserer zeit sein könne. War es da nötig, diesen geist aus der runde zu zitiren? Es sei denn, um uns das wort zu lehren (s. 77): „Der unterricht in der geschichte soll den geist der wahrhaftigkeit und gerechtigkeit züchten — und damit punktum!"

Lernen wir das nicht durch Zielinski, so doch vielleicht an ihm.

Lübeck. SEBALD SCHWARZ.

First Principles of Synthetic Philosophy by HERBERT SPENCER. Auswahl mit anmerkungen von dr. JULIUS RUSKA. (*Englische schriftsteller aus dem gebiet der philosophie, kulturgeschichte und naturwissenschaft.* Nr. 5.) Heidelberg, Carl Winters universitätsbuchhandlung. 1905. 139 s. Geb. m. 1,60.

Wir alle, soweit wir zur fahne Stephan Waetzoldts halten und durch die neueren sprachen auch und vielleicht als höchsten gewinn geistige kultur unseren schülern übermitteln wollen, müssen Julius Ruska aufrichtig danken für die wertvolle gabe, die er uns mit dem fünften bande der obengenannten von ihm herausgegebenen sammlung beschert hat. Den größten englischen philosophen des 19. jahrhunderts, einen der erhabensten geister aller zeiten, sind wir jetzt in stand gesetzt, den schülern der oberstufe unserer höheren lehranstalten in seinem grundlegenden werke nahezubringen. Wer als zögling unserer realanstalten die gebotenen auszüge aus den fünf einleitenden kapiteln über „das unerforschliche" — *The Unknowable* — wirklich innerlich aufgenommen hat, „mit stiller seele" sich der wundervollen lösung hingibt, mit der das fünfte kapitel, „die versöhnung", den in kapitel 2 und 3 geschilderten streit zwischen glauben und wissen schlichtet, — der hat an edelster humanität gewonnen nicht minder, als die lektüre Platons den besten köpfen auf dem gymnasium geben kann. Welche höhe der weisheit und milde erreicht Spencer in diesem kapitel! Welche seelengröße zeigt die geradezu liebevolle würdigung des stand-

punktes seiner gegner, der orthodoxen! Wie klar und bescheiden ken zeichnet er hier und in den kapiteln 3 und 4 die schranken des eigen standpunktes, der wissenschaft, und zeigt, daß auch sie letzten end überall auf ein „glauben" hinausläuft, daß überall hinter dem scheinb erforschlichen das unerforschliche sich auftut; — „alles vergänglic ist nur ein gleichnis!" — *And we shall not err . . . so long as we tr every notion we thus frame as merely a* SYMBOL, *utterly without resembla to that for which it stands.*

Wahrlich, um unsere jugend vor einem voreiligen materialism zu bewahren, gibt es kein besseres mittel als diese in klarer und edl sprache geschriebenen kapitel eines so ganz aus dem realen boden d naturwissenschaft zur lichten höhe der ideen emporstrebenden phil sophen; scharf und nüchtern prüft er voraussetzung um voraussetzun und zwingend fügt sich schluß an schluß. Ich weiß nicht, soll i die vorgetragenen tatsachen und gedanken oder die persönlichkeit d denkers, die sich uns kraftvoll in seinem werke offenbart, als d größere moment bildenden einflusses ansprechen.

Wie stellt sich nun die von Ruska gebotene auswahl zu de werke selbst? Kann sie uns einen einblick gewähren in das ring dieses geistesheros mit der sphinx? Trotz einiger bedenken glau ich, diese frage bejahen zu dürfen. Das erste kapitel, *Religion a Science,* das den gegensatz von glauben und wissen behandelt, und d fünfte, *The Reconciliation,* sind fast vollständig aufgenommen, u diese beiden kapitel allein, die inhaltlich bei allem reichtum und all tiefe der gedanken nicht schwierig sind, würden schon eine empfehlun des auszuges als schullektüre rechtfertigen. Aus kapitel 2, *Ultim Religious Ideas,* wird ein längerer, sehr interessanter auszug gebote in kapitel 3, *Ultimate Scientific Ideas,* untersucht Spencer in ei dringendster weise die begriffe und vorstellungen von raum, zei materie, bewegung, kraft; dann die tatsachen und das wesen d bewußtseins.

Von dieser ganzen scharfsinnigen erkenntnistheoretischen e örterung bietet Ruska nur das endergebnis: jene begriffe und vo stellungen sind symbole für unfaßliches, unerforschliches; wir könn über diese letzten symbole nicht hinauskommen; was ihnen zugrun liegt, nicht erfassen, nicht vorstellen, — hier berühren wir d schranken, die uns gesetzt sind.

Ruska hat pädagogisch recht getan, diese ganze untersuchu fortzulassen, sie ist als schullektüre wohl überhaupt zu schwier jedenfalls aber wäre es verkehrt, diese tiefsinnigen probleme durch mittel einer fremden sprache zur erkenntnis bringen zu wollen. D wäre eine eingehendere orientirung über den gang der untersuchu für leser erwünscht, die außerhalb des kreises der schule hoffentl zu dem bändchen greifen werden; nicht jedem ist ja das werk sel sei es im original oder in der übersetzung, zugänglich, — und manch

ist zur einführung und ersten orientirung mit einem solchen handlichen auszuge sehr gedient.

Auch von kapitel 4, *The Relativity of all Knowledge*, ist nur etwa das erste leichter verständliche drittel gegeben; auch hier entbehren wir eine eingehendere orientirung über das fehlende. — Wenn der leser wenigstens andeutungsweise eine vorstellung gewinnt von der schwierigkeit der probleme und Spencers stellung zu ihnen, wird er an das herrliche kapitel 5, *The Reconciliation*, mit dem teil I (*The Unknowable*) schließt, in ganz anderer stimmung herantreten und es erst völlig in seiner tiefe würdigen.

Mit diesem kapitel, würde ich raten, bei neuauflagen die ausgabe zu schließen, — sie kann nicht schöner und eindrucksvoller abgeschlossen werden. Aus dem zweiten teile, *The Knowable*, können doch nur bruchstücke geboten werden; das meiste ist hier für die schule zu schwierig. Wem teil I recht auf- und eingegangen ist, der wird — so dürfen wir hoffen — später von selbst zum vollständigen werke greifen! Was Ruska hier bietet, ist gewiß von höchstem interesse: aus kapitel 1 — die begriffsbestimmung der philosophie; — kapitel 12, *Evolution and Dissolution*, ist vollständig — bis auf einen kurzen, aber wichtigen abschnitt, der das vorhergehende durch beispiele anschaulich und hierdurch natürlich auch das folgende leichter verständlich macht.

Leider stört auf s. 123, 9 und 10 ein druckfehler völlig das verständnis; da er vom leser kaum richtiggestellt werden kann, so ist eine berichtigung in den noch vorrätigen exemplaren durch eingefügten zettel *unbedingt zu fordern*; — es muß heißen *from* EX*ternal agents* z. 9 und IN*ternal disintegration* z. 10, während es bei Ruska umgekehrt lautet. Sollte sich der irrtum in der von Ruska benutzten vorlage finden? Ruska benutzt nämlich, wie aus einigen abweichungen hervorzugehen scheint, wohl nicht die ausgabe letzter hand — die sechste von 1900, die mir in einem neudruck von 1904 vorliegt; diese zeigt jedenfalls die angeführte, einzig sinngemäße fassung.

Endlich folgt ziemlich vollständig kapitel 14, *The Law of Evolution*; auch hier liegt s. 127, 21 ff. ein versehen vor; die stelle muß offenbar lauten: *From* ASTRONOMIC *evolution we pass without break to the evolution which, for convenience, we separate as* GEOLOGIC. So lautet auch die anordnung in der ausgabe von 1904; nur ist irrtümlich TO *astronomic* statt FROM *astronomic evolution* gesetzt.

Die ausstattung des bändchens ist gediegen; der druck vorzüglich. — Die anmerkungen sind unter dem texte; leider! Denn dadurch scheint die benutzung für preußische schulen ausgeschlossen; es dürfen an diesen nach einer ministerialverfügung nur ausgaben mit besonders als anhang gedruckten anmerkungen benutzt werden (vgl. die sogen. B-ausgaben von Velhagen & Klasing!). Hierauf hätte rücksicht genommen werden sollen!

Die anmerkungen halten sich in vielleicht allzu bescheidenen grenzen; wenigstens hinsichtlich der sacherklärungen; der herausgeber, der, nach anderen veröffentlichungen zu schließen, nicht nur philologe, sondern auch mathematiker und naturwissenschaftler zu sein scheint, könnte uns hier noch mehr zu hilfe kommen. Von den sprachlichen erklärungen scheint — wie es so zu gehen pflegt — manche nicht vonnöten, während man eine andere vermißt; doch sind hier m. e. keine erheblichen ausstellungen zu machen. Nur bemerke ich mit bedauern, daß aussprachebezeichnungen *ganz* fehlen; dies nötigt den leser auch bei gegebenen hilfen das wörterbuch zu rate zu ziehen, und ist um so bedenklicher, als viele der vorkommenden termini und namen sich in den schulwörterbüchern kaum finden dürften. Daß ein besonderes wörterverzeichnis nicht gegeben ist, möchte ich nicht tadeln, — durch den steten gebrauch solcher für *ein* werk zusammengestellten heftchen wird gründlichkeit und selbständigkeit des denkens alles eher denn gefördert.

Eine in warmem tone gehaltene einleitung über Spencer und sein lebenswerk eröffnet das büchlein, das ich auch zum schluß noch einmal mit dank begrüße und als eine äußerst anregende, wahrhaft bildende lektüre nicht genug empfehlen kann.

Charlottenburg. G. Caro.

Velhagen & Klasings sammlung französischer und englischer schulausgaben. English Authors.

1. *On Heroes, Hero-Worship* etc. by Thomas Carlyle. 1904. (94. b.)
2. *New England Novels* by Jane Austin. Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von Gustav Opitz. 1904. (99. b.) Mit wörterbuch (20 pfg.).
3. *The Fifth Form at St. Dominic's.* A School Story by Talbot Baines Reed. Im auszuge herausgegeben von Emil Stumpff. 1905. (102. b.)
4. *Englische prosaschriftsteller des XVII., XVIII. und XIX. jahrhunderts.* Ausgewählte abschnitte aus der kulturgeschichte des englischen volkes, mit anmerkungen herausgegeben von Fried. Haastert. II. bändchen. Von 1600—1750. 1904. (100. b.)

Jedes bändchen m. 1,— bis m. 1,30.

1. Diese ausgabe deckt sich (bis auf titelblatt und überschrift des anhangs) genau mit nr. 2 der *Reformausgaben* desselben verlags. Die anmerkungen sind auch hier englisch.

2. Die erste novelle betrifft vorgänge aus der fahrt der May Flower und der gründung von New Plymouth. Die zweite schildert die stimmung in Neuengland kurz vor dem unabhängigkeitskriege, wobei ein mutiges mädchen das vermögen ihres vaters mittels einer gefahrvollen seereise in sicherheit bringt. In der dritten läßt sich ein

junges paar heimlich trauen und fährt nach England ab. Der vater der braut setzt auf einem anderen schiff den beiden nach. Beide schiffe leiden schiffbruch; der vater wird vom schwiegersohn, der jenem als engländer verhaßt war, gerettet, alle von einem westwärts fahrenden schiff nach Amerika zurückgebracht: versöhnung, zugleich symbolisch zwischen Neu- und Altengland. In dieser letzten geschichte ist besonders die zeichnung des puritanischen predigers und seines für geldgeschenke empfänglichen küsters (der freilich ein sehr eigenartiges englisch spricht) gut gelungen. Alle drei erzählungen sind zu empfehlen.

Zur bearbeitung: s. V der einleitung ist statt 1588 wohl 1558 zu lesen. Der herausgeber nimmt hier eine „spaltung der reformirten in protestanten und puritaner" an. Letztere waren aber nur die entschiedeneren protestanten (so bei Green); auch spricht s. 2 der anmerkungen im widerspruch mit vorstehendem von „protestanten calvinischer richtung" (*Separatists*). Ebenda: *goodman*, übersetzt „mein lieber". Warum nicht „lieber mann"? S. 4: *I come of* statt *I come from*: „es scheint auf einer verwechselung mit der konstruktion von *to be of* (*I come of a family*) zu beruhen." Viel einfacher: im älteren englisch ist *of* = *from* nicht selten: so noch jetzt bei *to buy, borrow* und auf quittungen bei *receive*. — S. 5: „Die reisenden werden heilig genannt, weil sie märtyrern gleich" usw. Zu weit hergeholt: *holy* ist einfach ein biblischer ausdruck für „fromm": s. Exod. 19, 6; 22, 31. Ephes. 1, 4. 1. Pet. 1, 15 und viele andere stellen. S. auch nr. 4 (Velhagen, 100. b.), s. 95 *holy persons*, s. 97 *holy lords* (bischöfe, ironisch) ... *the sanctity of their lives* (Swift). S. 6: *To snatch a brand from the burning* ist biblisch (Amos 4, 11; Zachar. 3, 2): bei *weaker vessels* (10, text 21, 30) hätte die stelle (1. Petr. 3, 7; σκεῦος, Luther: „werkzeug") angegeben werden sollen; statt dessen sagt der herausgeber: *vessel* für *person* (gemeint ist vielleicht: für eine person) ist der biblischen sprache entlehnt! (Vgl. *chosen vessel*, Luther: „rüstzeug", *Acts* 9, 15, für Paulus.) Zu s. 38, 4 *whose conversation should be in heaven* ist nicht einmal die allgemeine bemerkung „biblisch" gegeben. Die worte stammen aus Philipp. 3, 20: Luther „wandel", griechisch πολίτευμα, eigentlich „bürgerschaft", „staat"; der ungelehrte puritaner gebraucht aber *conversation* im sinne des kurz vorherstehenden *talk*. Auch *wily as the serpent, though innocent as the dove* (s. 43, 1, 2) ist nicht nachgewiesen; es ist freie umbildung von Matth. 10, 16 *Wise as serpents and harmless as doves*. Daß der name *Jethuron* (s. 32), welcher in der bibel nicht vorkommt, aus *Jeshurun* (5. Mos. 32, 15, kosename für *Israel*) entstanden oder entstellt ist, wäre doch auch von einigem interesse. — Die zeit der jungfrau von Orleans ist bekannter als die der Boadicea; dennoch wird erstere (zu s. 38, 25) angegeben, letztere nicht. *Boom* (s. 47, 19) ist in der anmerkung unrichtig mit „pinne" erklärt; im wörterbuch richtig mit „spiere"; es ist hier die „leesegelspiere", *a spar holding the foot of a fore-and-aft sail*. *Bulkhead* und

transom im wörterbuch richtig: doch wird nicht jeder schüler bei der privatlektüre wissen, was „schott" und „heckbalken" bedeuten. Endlich hätte wohl erwähnt werden sollen, daß im text die amerikanische orthographie (*defense*, *marvelous*, *worshiped*) angewendet ist, die in unseren schulen nicht gelehrt wird.

3. Noch ein seitenstück zu *Tom Brown*, zur privat- mehr als zur klassenlektüre geeignet. Das leitmotiv ist diesmal die bewerbung um ein universitätsstipendium, bei welcher drei ältere schüler, zwei aus der *Fifth* (sekunda) und einer aus der *Sixth* (prima) beteiligt sind. Zwischen beiden klassen besteht auch sonst eine gewisse eifersüchtige spannung. Sieger wird Greenfield senior aus der *Fifth*, gerät aber in den unbegründeten verdacht, die aufgaben vorher entwendet zu haben; später zeigt sich, daß diese unehrliche handlung vielmehr dem primaner zur last fällt, der sich überhaupt als die *bête noire* der erzählung (durch schuldenmachen, wirtshausbesuch, hasardspiel und mangel an mut) erweist. (Daß er das gestohlene blatt in einem buche liegen läßt und dies nachher vergißt, ist recht unwahrscheinlich. In wirklichkeit würde er es beizeiten vernichtet haben.) Weshalb der verfasser ihm einen deutschen namen (Loman = Lohmann?) gegeben hat, ist nicht ersichtlich, da er sonst keine jingotöne anschlägt. Auch der jüngere Greenfield gerät zeitweilig auf abwege, wird aber durch seinen bruder und die weise milde des direktors wieder zurechtgebracht. Ansprechend ist auch die freundschaft zwischen dem älteren Greenfield und Wraysford, die nicht durch den wettbewerb, wohl aber vorübergehend durch mißtrauen getrübt wird, dargestellt. Beide zeigen sich großmütig gegen Loman; Gr. rettet ihm sogar das leben. Gr. wird advokat, Wr. tutor und L. farmer in Australien, von wo er gebessert zurückkehrt. Die verteilung der prämien am schluß des schuljahres, wobei ein *noble Earl* den vorsitz führt, ist recht lebendig geschildert. Überhaupt ist die darstellung des schullebens sehr frisch und anziehend, die sprache kräftig und natürlich, freilich oft sehr familiär; und die grundstimmung von hohem sittlichen ernst ohne eindringliches moralisiren.

Die einleitung enthält eine ausführliche belehrung über die englischen höheren schulen, die auch für lehrer in ermangelung größerer werke von nutzen sein kann. Die anmerkungen sind teils sachlichen, teils sprachlichen inhalts und auch für die privatlektüre ausreichend. Bei dem adverbialen *though* (s. 6, 24) scheint mir die annahme einer umstellung unnötig. Bei *heads, tails* (s. 20, 29) denkt der herausgeber an den (schwanz des) drachen mit dem h. Georg auf münzen. Sehr gesucht! Wie bei den tieren, z. b. pferden, kopf und schweif sich an den entgegengesetzten enden befinden (vgl. die redensart *I can't make head or tail of it*, d. h. anfang und ende finden, entwirren), so ist bei einer münze *tail* einfach die seite, auf welcher der kopf (des königs) *nicht* steht. Übrigens wird St. Georg mit dem drachen m. w. nur auf den *sovereigns* geprägt, und auch hier erst seit etwa

jahren. *Is that all it is* (s. 51, 22) = *if that be all!* „wenn's weiter hts ist!“ Vielmehr: „ist es nicht später?“ Hinter *all* ist ein relatives t zu ergänzen. *He's a swindler, is Greenfield* (s. 80, 9): die erklärung weitschweifig und doch nicht treffend. Das wesentliche ist, daß s zuerst durch ein fürwort bezeichnete subjekt nachträglich durch substantiv, insbesondere einen eigennamen, nochmals bezeichnet rd. In der deutschen umgangssprache wird vielmehr das prädikat stätigt: er ist ein schwindler, das ist er (das *is'r*); wobei zuerst das bstantiv, dann ein hinweisendes fürwort gebraucht wird. Zu *to say t's say* (s. 87, 4) sollte bemerkt sein, daß das zweite *say* ein zum bstantiv erhobener infinitiv ist (vgl. *to have a swim, a bathe*) rüger § 570).

4. Enthält abschnitte aus Bacon, Clarendon, Johnson, Hallam, ocke, Steele, Addison (in der inhaltsangabe mit *ss*), Defoe, Swift und . Walpole (landgut nicht Twickenham, sondern Strawberry Hill!). este lektüre, die „wertvollen inhalt in edler form“ bietet; für obere assen (zum teil nur für prima) recht geeignet, zugleich auch zur werbung litterarhistorischer kenntnisse förderlich. Die einleitung thält das nötige über die zehn autoren.

Die (fast ausschließlich sachlichen) anmerkungen zeugen von oßer sorgfalt. Über historische und politische verhältnisse wird n vielen stellen auskunft gegeben. Zahlreiche zitate aus biblischen nd anderen schriftstellern sind genau nachgewiesen. Nicht immer ann ich den erklärungen zustimmen. *Brand* (s. 15) bezieht sich auf *malignant* und will sagen, daß die royalisten mit letzteren namen gebrandmarkt“ wurden. *Pound sterling* (s. 16) war niemals *eine* silbermünze, sondern nur rechnungsmünze für 20 sh.; die größte wirkliche ilbermünze war auch vor 1816 (wie noch jetzt) die krone zu 5 sh. S. 33, 12: im text steht nicht *established Kingdom* (was auch nicht stehen könnte), sondern *est. monarchy*. S. 41, 18: *Carnaervon* schreibt man nicht. S. 43, 12: *Star Chamber* und *High Commission* waren verschiedene gerichtshöfe. S. 45, 12: Ministerium „Harley-Oxford-Bolingbroke“. Daß dies nur zwei personen sind (Harley, später Earl of Oxford, Green 103), wird ein unkundiger dieser bezeichnung kaum entnehmen. S. 49, 3: *animal spirits* (ausdruck des Cartesius) steht schon s. 48, 15. — S. 50, 21: *again* (zweimal): im text steht *against*. S. 57, 16: *a couple of globes*: warum *a couple*? Gemeint sind erd- und himmelsglobus; vgl. *Christmas Carol*, s. 52 (Velhagen & Klasing): *the celestial and terrestrial globes* (von jeder art braucht es nur einer zu sein) *in the windows*. S. 58, 1: *I should be unwilling to take fifty pounds a year for my chance*: „als meinen gewinn ansehen“; vielmehr: „ich würde meine aussicht auf gewinn nicht für 50 £ jährlich verkaufen.“ S. 59, 2: *as good of their own* = *as if good* usw.: „als wenn sie ... aus eigenen mitteln zahlungsfähig geworden wären“. Sprachlich unmöglich. Ich erkläre: „leute, die jetzt livreen tragen, werden bald

(nachdem sie reich geworden sind) ebenso gute eigene livreen (ihre dienern) geben"; vgl. *he has a house of his own.* Die livree wird di eigene des herrn genannt, weil er sie nicht nur „liefert", sondern auc stoff, farbe und schnitt bestimmt. Man kann *of their own* auch durc „ihrerseits" wiedergeben. S. 59, 6 wird aus dem *Tatler* zitirt *som careless Queen*; es steht dort aber *quean. Grecian liberty* (s. 74, 3–! beziehe ich nicht auf die herrschaft der venetianer, sondern auf di altgriechische zeit. *Fear* (s. 71, 29) nicht „beängstigung *des gewissens* sondern furcht vor strafe oder rache. Zu s. 95, 21 wird aus versehe W. Scott zum verfasser der *Pickwick Papers* gemacht. S. 105, 16: di krönungen wurden (und werden) nicht in Westminster Hall gefeier was der text auch keineswegs sagt. Zu s. 106, 8: *First Lord of the Tr* ministerpräsident und Chancellor usw.: der zweite titel ist nur über setzung des ersten und sollte daher eingeklammert sein. Zu s. 107, „in der schlacht bei Falkirk und Culloden": dies waren zwei ver schiedene schlachten. S. 107, 27: *King's Counsel* und *Sergeant-at-La* (*King's s. a. l.* kenne ich nicht) sind beides titel für advokaten; de letztere scheint (nach Grieb-Schröer) der höhere zu sein. Skinner wa wohl zu beiden berechtigt. „Kronanwalt" setzt man sonst nicht fü *s. a. l.*, sondern für *Attorney General.* Daß dieser nicht mit den *Solicitor General* (s. 108) identisch ist oder damals war, wie der heraus geber durch „oder" andeutet, geht aus einer stelle bei Macaula (*Ess. on Chatham*) hervor: *Murray was successively Sol.-Gen. and Att.-Ge* S. auch die anmerkungen zu *Clive*, s. 100, 22, und Wendt, *England.* – Sprachliches: zu dem ungewöhnlichen, vielleicht fehlerhaften *too we a wisher* (s. 109) (sonst nur *well-wisher* als kompositum) wäre ein bemerkung nützlich gewesen; vielleicht auch zu *travail, habilitation* (s. 8 *impropriate* (s. 12). Auffallend ist der artikel vor *only* (19, 7). – Druckfehler: anmerkung zu s. 64, 13: *ablehnen*, lies *ablohnen*; eini zahlen zu s. 34, 14; s. 42, 9; ein name zu s. 112, 31; H. Pelham (s. 10 starb 1754, nicht 44.

Kassel. M. Krummacher.

Ferdinand H. Schwarz, Ph. D., *Nicholas Rowe, The Fair Penite* a contribution to literary analysis, with a side-reference to Richa Beer-Hofmann, *Der graf von Charolais.* Bern, A. Francke. 19 84 s. M. 1,80.

Das erste kapitel setzt auseinander, wie wenig angebracht es die dramatiker von 1660 bis etwa 1740 als *einer* richtung angehö zu betrachten. Keine zeit der entwickelung des englischen schrifttu wird häufiger von allgemein kulturhistorischen gesichtspunkten gewürdigt; meist läßt man dabei den sittengeschichtlichen gelt Hier meint der verfasser, vor oberflächlicher kritik warnen zu müss indem er Gosse und Hettner zitirt, sieht er die zeit Drydens

noch vor beginn des 18. jahrhunderts ganz vergangen an; denn schon stellt sich die dramatische dichtung ganz deutlich und immer entschiedener in den dienst einer beginnenden wiederherstellung guter sitten. Nicholas Rowe ist einer der führer zu diesem ziele; er trug viel dazu bei, die bühne zu einer schule zu machen, wo den zeitgenossen die gewissen geschärft werden sollten.

Der verfasser wendet sich in kapitel II zu seinem besonderen thema, einer litterarhistorischen und künstlerischen würdigung von Rowes *Fair Penitent*. Er widmet 20 seiten einer durchsichtigen inhaltsanalyse und zeigt, bevor er das stück als ganzes betrachtet, daß plan und stoff dem trauerspiel *The Fatal Dowry* Philipp Massingers und Nathanael Fields entnommen sind, wie bereits Gifford festgestellt. Einzelne kritiken aus der feder englischer und deutscher litteraturkenner werden angeführt; auf Johnson, Hugh Blair und Ward bezieht sich der verfasser des öfteren. *The Fair Penitent* gibt sich als regelmäßiges drama im klassisch-französischen sinne; der verfasser untersucht, ob demgemäß die drei einheiten gewahrt sind, und das verweilen der einzelnen figuren auf der bühne jeweils genugsam begründet ist. Er kommt zum schluß, daß alles in allem Rowes dichtung *fairly correct* ist. Weniger günstig urteilt er über Rowes kunst der charakterzeichnung; alle charaktere des stückes sind zu allgemein und unbestimmt, nur skizzirt und nicht genug ausgebeutet. Lothario erscheint am lebenswahrsten; er ist zum typus geworden wie Shylock oder Othello; am meisten sorgfalt aber verwandte der dichter auf Horatio. Die gestalt der Lavinia, die alle weibliche zartheit und einfältigkeit verkörpert, ist vorgebildet in einzelnen werken von Thomas Otway. Der verfasser vergleicht im einzelnen *The Fair Penitent* mit *Venice Preserved*. Den schluß des kapitels bilden einige bemerkungen über die diktion in Rowes trauerspiel; alles ist glatte, flüssige harmonie, ohne hohe würde und erhabenheit.

Kapitel III bringt eine besprechung der schwerfälligen alexandrinertragödie *Kalliste* des freiherrn von Seckendorff; der verfasser bezieht die bekannten vorwürfe, die allgemein dem drama der Gottschedschen schule gelten, auf dieses besondere stück, mit dessen aufführung am 26. mai 1780 das neue weimarer theater eröffnet wurde.

Kapitel IV ist eine zusammenfassung und bietet allgemeines über Rowe und seine stellung unter den führern der spätern restauration; dann folgt anhangsweise eine übersicht über die leistungen verschiedener englischer und deutscher um- und nachdichter des trauerspiels *The Fatal Dowry*. Ausführlicher bespricht der verfasser Beer-Hofmanns *Der graf von Charolais*, dessen uraufführung am 24. dezember 1904 in Berlin stattgefunden hat; es sei ein gefälliges gedicht, aber halt kein drama; man entdecke hier wie in dem werke Nicholas Rowes den müden geist der dekadenz.

Im allgemeinen hätte die untersuchung zu bedeutenderen ergebnissen geführt, wenn der verfasser das thema, das er vielfach aufnimmt, fortgeführt hätte, d. h. der geschichte der einzelnen motive nachgegangen wäre. Die hochzeit zu beginn erinnert z. b. an Thomas Heywoods *A Woman Killed with Kindness*, u. ä. Der verfasser beansprucht als *sein* verdienst die entdeckung, daß sich deutlich Otways einfluß in Rowes *Fair Penitent* bemerkbar macht, zumal in der auffassung und zeichnung des charakters der Lavinia. Das scheint richtig zu sein. Auch *Venice Preserved* ist zunächst die geschichte einer unbedachten treulosigkeit; von da ab, wo der held oder die heldin die böse tat bereut, ist es sehr wohl möglich, daß das ältere spiel das jüngere beeinflußte; es sei hier daran erinnert, daß *The Fatal Dowry* Massingers dem dichter von *The Fair Penitent* nicht eigentlich das muster lieferte für die weitere lösung der verwickelungen.

Böse druckfehler sind s. 53: *pour pains* anstatt *your pains*; s. 66: *as be plays it* anstatt *as he plays it*.

Marburg. Friedrich Tischner.

W. Rattke, *Der neusprachliche unterricht.* (Aus: *Methodik des volks- und mittelschulunterrichts.* Herausgegeben von H. Gehrig.) Leipzig und Berlin, B. G. Teubner. 1906. V und 98 s. Geh. m. 1,20.

Der verfasser hat sich an guten vorbildern geschult und besonders von W. Münch viel gelernt. So bietet er denn eine wohlverständliche und durchsichtige methodik des neusprachlichen unterrichts, die höchstens noch der ergänzung durch die ausführungen von Thiergen bedarf (*Methodik des neuphilologischen unterrichts.* Leipzig 1903). Beide stehen auf dem standpunkte der „vermittelnden“ methode, aber doch so, daß sie alle wertvollen neuerungen der reformer dankbar anerkennen und nur, was die grammatik betrifft, den systematischen betrieb dieser disziplin nicht vermissen wollen. Dem mittelschullehrer und der lehrerin kann die Rattkesche schrift auch wegen der reichen fülle wertvoller praktischer winke aufs wärmste empfohlen werden.

Dr. Hayward, *Drei historische erzieher: Pestalozzi, Fröbel, Herbart.* Übersetzt von G. Hief. Leipzig und London, A. Owen & Co. 1906. 62 s. M. 1,60.

Das schriftchen gibt eine durchaus an der oberfläche bleibende darstellung des lebens und eines geringen teils der lehren der im titel erwähnten drei pädagogen. Warum dieser gänzlich wertlose englische vortrag ins deutsche übersetzt worden ist, ist mir unerfindlich.

Darmstadt. Artur Buchenau.

VERMISCHTES.

DER LEKTÜREKANON DER RHEINPROVINZ.

Das provinzialschulkollegium in Koblenz hat im dezember 1904 nd im januar 1906 an die direktoren der neun- und sechsklassigen stalten mit ausnahme der progymnasien ohne ersatzunterricht einen anzösischen und einen englischen lektürekanon mit bemerkungen sandt. Dank dem freundlichen entgegenkommen des kgl. provinzial-hulkollegiums und insbesondere des herrn provinzialschulrats dr. Abeck ürfen wir diese ein allgemeineres interesse beanspruchenden schrift-tücke den lesern der *N. Spr.* hiermit zugänglich machen. *D. red.*

Anlage I.

Provinzialschulkollegium.
Nr. 25899. Koblenz, den 29. dezember 1904.

In der anlage übersenden wir Ihnen die von der kanonkommission as vorgelegte und von uns gebilligte auswahl der französischen schul-ktüre, zu der wir im allgemeinen folgendes bemerken:

Die auswahl ist nicht als abgeschlossen anzusehen; es besteht ielmehr die absicht, den kanon in kurzen zwischenräumen zum zwecke er vervollständigung und auch der sichtung einer durchsicht zu unter-erfen. Wir werden daher eingehend begründete anträge, die auf bänderung oder erweiterung des beigefügten verzeichnisses hinzielen, ern entgegennehmen und bei der nächsten aufstellung möglichst erwerten.

Bei manchen werken mußte auf eine bestimmte angabe der klasse erzichtet werden. Hier bleibt es dem lehrer überlassen, nach der chulart und didaktischen gesichtspunkten zwischen den angegebenen lassen zu wählen. Auch konnte von einer verteilung der lesestoffe uf die klassen der realschule und der reformanstalten verzichtet werden, weil jene mit den entsprechenden klassen der oberrealschule gleiche lehrziele haben und es dem lehrer an reformschulen nicht schwer fallen kann, aus den den verschiedenen anstalten zugewiesenen werken eine auswahl zu treffen. Im allgemeinen dürfte für die tertien

dieser anstalten die lektüre der entsprechenden klassen der oberrealschule geeignet sein, während die folgenden klassen in dieser hinsicht denen der gymnasien und realgymnasien alten stiles gleichzustellen sind.

Bei den vorschlägen für die lektüre ist dem umstande besondere aufmerksamkeit zuzuwenden, daß jede schülergeneration einen einblick in alle in dem kanon berücksichtigte litteraturgattungen erhalte. Zu diesem zwecke empfehlen wir dringend, auf drei oder vier jahre berechnete lektürepläne aufzustellen und uns zur genehmigung vorzulegen. Dabei setzen wir voraus, daß die gymnasien die lektüre in UII, die realgymnasien in OIII und die reformanstalten und oberrealschulen bzw. realschulen in UIII beginnen, und daß, wie es bisher an den meisten anstalten gehalten wurde, in jeder klasse *ein* prosawerk als klassenlektüre gelesen wird, wozu in den oberen klassen aller anstalten ein drama und ein werk für die privatlektüre kommen. Durch eine solche aufstellung würden die zum 1. märz eines jeden jahres einzureichenden übersichten der französischen lektüre wegfallen. Diejenigen anstalten, welche uns schon früher solche auf mehrere jahre berechnete pläne eingereicht haben, wollen diese mit rücksicht auf die beigefügte liste einer prüfung unterziehen und die änderungen, die sich als notwendig erweisen sollten, anzeigen.

Mit den schriftstellern, deren namen doppelt unterstrichen sind [hier: kapitälchen], ist jede schülergeneration durch die lektüre des einen oder anderen werkes bekannt zu machen, während die mit einem striche gekennzeichneten [kursiv] möglichst zu berücksichtigen sind.

Daß unter den im verzeichnisse aufgeführten größeren werken geeignete schulausgaben dieser werke zu verstehen sind, braucht nicht besonders hervorgehoben zu werden. Letztere können aber nur dann als geeignet gelten, wenn der lehrstoff nach pädagogischen gesichtspunkten ausgewählt ist und die äußere ausstattung allen berechtigten anforderungen entspricht. Ausgaben mit kleinem druck oder mit anmerkungen unter dem texte sind abzulehnen. Auch empfehlen wir, ausgaben mit fremdsprachlichen anmerkungen möglichst als klassenlektüre zu vermeiden und nur für klassen vorzuschlagen, die so weit im freien gebrauche der fremden sprache vorgeschritten sind, daß sie nicht nur dem in der fremden sprache erteilten unterrichte leicht folgen, sondern sich auch an der erklärung rege und erfolgreich beteiligen können. Im allgemeinen darf angenommen werden, daß die lehrer auch für die zukunft zum zwecke einer in die tiefe gehenden behandlung des lesestoffs an der muttersprache als unterrichtssprache festhalten und, abgesehen von leicht verständlichen stellen, auf eine *gute* übersetzung ins deutsche nicht verzichten wollen. Dagegen würden wir gegen die verwendung der oben bezeichneten ausgaben als privatlektüre, die sich als unterlage für sprechübungen besonders eignen, bedenken nicht erhoben haben.

Die zu den meisten ausgaben erschienenen spezialwörterbücher und anmerkungen mögen in den mittleren klassen, wo sie bei methodischer vorbreitung der lektüre seitens des lehrers nicht viel schaden anrichten, benutzt werden; in den oberen klassen aber ist dahinzustreben, daß sich die schüler vollständiger wörterbücher bedienen.

Die einzelnen gattungen der lektüre geben uns zu folgenden bemerkungen anlaß:

Zu I. Der geschichtlichen lektüre ist auch fernerhin, besonders in den oberen klassen, eine bevorzugte stellung einzuräumen. Bei der auswahl des reichhaltigen stoffes ist darauf bedacht zu nehmen, daß jede schülergeneration möglichst mit den bedeutendsten epochen der französischen geschichte bekannt gemacht werde.

Zu II. Unter den biographischen sammlungen verdienen diejenigen den vorzug, die sich ausschließlich oder doch vorzugsweise mit den lebensschicksalen hervorragender *französischer* männer befassen; z. b. *Biographies historiques* (Flemming), *Hommes illustres de la France* (Weidmann).

Zu IV. Von den novellensammlungen können nur diejenigen als schullektüre in frage kommen, die litterarisch bedeutsame und erziehlich wirksame erzählungen enthalten. Je weniger dieser gesichtspunkt von manchen herausgebern beachtet worden ist, um so größere vorsicht ist bei der unter den zahlreichen sammlungen zu treffenden auswahl geboten.

Zu VI. Wenn die namen Corneille und Racine doppelt unterstrichen sind, so soll damit nicht angedeutet sein, daß jede schülergeneration von *jedem* dichter ein werk zu lesen habe, es genügt vielmehr, daß sie mit *einer* klassischen tragödie bekannt gemacht wird. Dagegen ist es dringend zu wünschen, daß an allen neunklassigen schulen, jedenfalls aber an den realanstalten, zwei stücke von Molière zum gegenstande der klassenlektüre gemacht werden.

Unter den modernen lustspielen überragt *Mademoiselle de la Seiglière* alle anderen an feinheit und reinheit der charakteristik, schönheit der sprache und bedeutsamkeit der handlung. Dieses lustspiel darf daher eine besondere berücksichtigung beanspruchen.

Zu VII. Aus der gedichtsammlung, die sich von UII an in den händen der schüler befindet, sollen nicht nur die zum auswendiglernen bestimmten gedichte behandelt werden, sondern es muß auch eine gründliche und allseitige einführung in die lyrische und epische dichtung an der hand dieser sammlung als aufgabe der oberen klassen angesehen werden.

Um solchen schülern, die über den rahmen der schulen hinaus sich mit der französischen sprache und litteratur zu beschäftigen wünschen, einen geeigneten lesestoff zu bieten, würde es sich empfehlen, von den als schullektüre ausgeschiedenen ausgaben folgende für die schülerbibliothek anzuschaffen:

Boissonnas, *Une famille pendant la guerre,*
Canivet, *Enfant de la mer,*
Colomb, *Deux mères,*
Daudet, *Tartarin de Tarascon,*
Desbeaux, *Les trois petits mousquetaires,*
Loti, *Le matelot,*
" *Impressions de voyage,*
Malot, *Sans famille,*
" *En famille,*
Naurouze, *Frères d'armes,*
" *A travers la Tourmente,*
Porchat, *Le berger et le conscrit,*
" *Trois mois sous la neige,*
Saintine, *Picciola,*
Tœpffer, *Nouvelles genevoises,*
Paris et ses environs,

oder ein ähnliches werk, welches die geschichte und die sehenswürd keiten der hauptstadt behandelt.

An die herren direktoren sämtlicher neun- und sechsklassigen höheren lehranstalten unseres geschäftsbezirks. (Unterschrift.)

Verfasser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassen-lektüre			Haus-lektür		
		G.	Rg.	Obr.	G.	Rg.	
	I. *Geschichtsschreibung.*						
Barrau	Aus: *La Révolution française:*						
	Scènes de la Révolution française	OII—UI					
Duchassing	*Récits d'histoire de France*	II					
Duruy	Aus: *Histoire de France:*						
	Siècle de Louis XIV	II					
	Siècle de Louis XVI	II					
Lavisse et Rambaud	*L'Allemagne napoléonienne*	II					
Lamé-Fleury	*Histoire de France:*	II		III	OII-		
Lanfrey	Aus: *Histoire de Napoléon:*						
	Campagne de 1806/7	I					
	Campagne de 1809	I					
	Expédition d'Égypte et de Syrie	OII—I					
Marbot	*Campagne de 1809*	OII—I					
Mignet	Aus: *Histoire de la Révolution:*						
	Histoire de la terreur	OII—I					
Pigeonnau	*Histoire du commerce de la France*						o
Rambaud	*Histoire de la civilisation en France*					OII	

…sser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassen-lektüre G.	Rg.	Obr.	Haus-lektüre G.	Rg.	Obr.
	Aus: *Histoire de Napoléon:* *Napoléon à Moscou* und *Passage de la Bérésina*	OII					
	Aus: *Les origines de la France contemp.*						
	Napoléon Bonaparte	OI					
	L'ancien empire	OI					
	Les origines de la France contemp.	OI					
	Aus: *Histoire du consulat et de l'empire:*						
	Expédition de Bonaparte en Égypte	II					
	Campagne d'Italie	II					
…e	*Siècle de Louis XIV*	II					
	II. *Geschichtsbetrachtung, zeitschilderung, biographisches.*						
…t …res	*La guerre de 1870/71*	II		OIII	OII—I		
…onod	*Biographies historiques*	II		OIII	OIII—I		
	Étude sur Washington	I					
	Histoire de la Civilisation	OI					
	L'invasion	II					
…son	*Journal d'un officier d'ordonnance*	II					
…d	Aus: *Histoire des croisades:*						
	Mœurs et coutumes des croisades	II					
	Influence et résultats des croisades	II					
	Vie de Franklin	II					
	Allemands et Français	II		OIII	OII—I		
…quien	*Considérations etc.*	OII—I					
	Siège de Paris	OII					
	Sammelwerke.						
	Biographien hervorragender französischer männer	II		OIII	OII—I		
	Memoiren aus der revolutionszeit (Velhagen & Klasing)	II			OII—I		
	Ausgewählte essays hervorragender französischer schriftsteller	I					
	III. *Reden.*						
	Die bedeutendsten kanzel- und politischen reden	I					

Verfasser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassen-lektüre G.	Rg.	Obr.	Hau lektü G.	Rg.
	IV. *Erzählungen.*					
Bruno	*Le tour de la France*			III		
„	*Les enfants de Marcel*			III		
Coppée	*Ausgewählte erzählungen*		II		OII-	
Daudet	*Le petit chose*	UII		OIII		
„	*Ausgewählte erzählungen*		II		OII-	
Erckmann-Chatrian	Aus: *Histoire d'un conscrit: Waterloo*	II		OIII*		
Fernay	*Riquet et le canal du midi*				OII	
Feuillet	*Le roman d'un jeune homme pauvre*				OII-	
Loti	*Le pêcheur d'Islande*				OII-	
Mérimée	*Colomba*				OII-	
Passy	*Le petit poucet*			OIII	OII	
Sandeau	*La roche aux mouettes*				OII-	
Souvestre	*Au coin du feu*		II		OII-	
„	*Au bord du lac*				OII-	
„	*Sous la tonnelle*				OII-	
de Vigny	*La canne de jonc et le cachet rouge*		II		OII-	
Zola	*La débâcle*		OII—I			
	Sammelwerke.					
	Ausgewählte erzählungen der besten französischen novellisten		II		OII-	
	V. *Naturwissenschaftliches, technisches, geographisches, reisebeschreibungen*					
Figuier	*Scènes et tableaux de la nature*				OII	
„	*Les grandes inventions modernes*				OII	
Flammarion	*Lectures choisies*				OII	
Maigne	*Lectures sur les principales inventions*				OII	
	Sammelwerke.					
	La France. anthologie géographique (Renger)				OI	
	La France, lectures géographiques (Kühtmann)				OI	
	Excursions et voyages (Weidmann)				OI	
	Voyageurs et inventeurs célèbres (Weidmann)			OIII	OI	
	Simples lectures scientifiques et techniques (Weidmann)				OI	

…sser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassen-lektüre			Haus-lektüre		
		G.	Rg.	Obr.	G.	Rg.	Obr.
	VI. *Dramen.*						
…LE	*Le Cid, Cinna, Horace*		OII—I				
…n	*Le joie fait peur*		OII				
…s	*Le bourgeois gentilhomme*		OII				
	L'avare		OII—I				
	Les femmes savantes		I				
	Le misanthrope		OI				
	Athalie		OII				
	Britannicus		OII—I				
…t	*Mademoiselle de la Seiglière*		OII—I				
	Bataille des dames		OII—I				
	VII. *Sonstige dichtungen.*						
	Auswahl französischer gedichte			UII—I			

Anlage II.

…ialschulkollegium. Koblenz, den 31. januar 1906.
Nr. 2076.

… der anlage übersenden wir Ihnen den von der kommission …ellten und von uns genehmigten kanon der englischen lektüre. … allgemeinen richtlinien, die wir in unserer verfügung vom …ember 1904 — 25899 — für die auswahl und den betrieb der …ischen lektüre gegeben haben, auch für die englische gelten, …hränken wir uns auf folgende bemerkungen.

…em rein praktischen ziele des englischen unterrichts am gym… entsprechend sind für diese schulart hauptsächlich solche werke …ählt worden, die den schüler mit land und leuten bekannt …, und deren klare, leicht verständliche sprache sie für freie …che und schriftliche übungen besonders geeignet erscheinen läßt. …uf diese besonderer wert gelegt und mehr auf das können als …nnen hingearbeitet, so ist zu hoffen, daß die schüler diesem …chte ein größeres interesse entgegenbringen und sich eine aus…de sprechfertigkeit und die fähigkeit erwerben werden, leichtere …werke fließend zu lesen und zu verstehen. Dagegen verdienen … prima der realanstalten die schriftsteller den vorzug, die stoff…stiger schulung und philosophischem denken bieten. Wir ver… daher nicht, besonders auch auf die unter VIII aufgeführten … hinzuweisen. Da die auswahl vorläufig noch gering ist, so …hlt es sich, eine hinreichende anzahl von exemplaren der …omathien: *British Classical Authors*, herausgegeben von Max

Förster, und *English Humanists*, herausgegeben von Saenger (We
mann), die gediegenen lesestoff enthalten, für die schülerbiblioth
anzuschaffen und sie den schülern für den unterricht zu überlass
Daneben ist die lektüre der dramen Shakespeares, von denen j
schülergeneration zwei zu lesen hat, mit tiefgehender gründlichk
zu behandeln. Ob bzw. in welchem umfange *Childe Harold's Pilgrim*
und *The Lady of the Lake* gegenstand der klassenlektüre sein könn
muß dem ermessen der fachlehrerkonferenzen anheimgestellt werd
U. e. würden die proben, die sich in den meisten gedichtsammlun
finden, ausreichen, um die schüler in den geist Byronscher u
Scottscher dichtung einzuführen. Jedenfalls fehlt die zeit, sich nel
Shakespeare mit den genannten dichtungen eingehend zu befass

Daß auch im englischen von den schülern der oberen klas
der realanstalten werke zu hause gelesen werden, halten wir
durchaus wünschenswert. Denn die privatlektüre bietet eine w
kommene ergänzung der klassenlektüre, insofern sie bei richtiger a
wahl es den schülern ermöglicht, einen tieferen einblick in litterat
gattungen zu gewinnen, die in der klassenlektüre nur wenig o
überhaupt nicht berücksichtigt werden konnten. Es kommt hinzu, d
sie den geeignetsten stoff für die freien mündlichen und schriftlich
übungen liefert.

Die lektürepläne sind nach maßgabe unserer verfügungen v
29. dezember 1904 — 25899 — und 2. märz 1905 — 4395 — einzuricht
und dem unterrichte zugrunde zu legen. Der eintragung des jahr
in dem das vorgeschlagene werk gelesen werden soll, bedarf es nic
doch ist der verlag anzugeben.

An die herren direktoren der neun- und
sechsklassigen anstalten mit ausnahme
der progymnasien ohne ersatzunterricht. (Unterschrift.)

Verfasser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassenlektüre				Haus-lektür	
		G.	Rfrg.	Rg.	Obr.	Rfrg.	Rg.
	I. *Geschichtsschreibung.*						
Chambers	*English History*	I	OII	OIII-UII		I	OII
„	*History of the Victorian Era*	I	OII	OIII-UII		I	OII
Freeman	*History of the Norman Conquest*		OII	II			
Green	*A Short History of the Engl. People*		OII—I				
Irving	*The Life and Voyages of Chr. Columbus*		OII	II			
Kirkman	*The Growth of Greater Britain*	I	OII	II		I	OI
Lecky	*The Americ. War of Independence* Aus: *Hist. of Engl. in the 18th c.*		OII	II			

ser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassenlektüre G.	Rfrg.	Rg.	Obr.	Hauslektüre Rfrg.	Rg.	Obr.
lay	*History of England*	OI	I	OII-I				
	Lord Clive		UI	OII				
	Warren Hastings		UI	OII				
thy	*The Crimean War* Aus: *History of Our Own Times*		I	OII-UI				
	Tales of a Grandfather	I		OIII-UII		UI	OII-UI	
	English History (Sammelbändchen, Renger)	I				I	OII-I	
	Pictures from English History (Sammelbändchen, Gesenius)	I				I	OII-I	
	Stories from English History (Sammelbändchen, Freytag)	I				I	OII-I	
	II. *Biographisches und kulturgeschichtliches.*							
ton	*Social History of England*					I	OII-I	
	England, its People, Polity, and Pursuits			I				
in	*Autobiography*		OII	II				
	History of Commerce		OII	UII		I	OII-I	
ıer	*Historical Biographies*	I	OII	UII		I	OII-I	
y	*The England of Shakespeare*	I				I	OII-I	
r	*Wellington*		I	OII-UI				
	Sketchbook	I	I	OII-UI			I	
	Bracebridge Hall, Abbotsford					I	OII-I	
	English Manners and Conditions Aus: *Hist. of England in the 18th C.*	I				I	OII-I	
	Scenes from Old-Scottish Life Aus: *The Fair Maid of Perth*					I	OII-I	
·	*The Expansion of England*			I				
ı	*George Stephenson*		OII	UII				
ey	*Life of Nelson*		UI	OII				
ıt	*Sketches of English Culture* Aus: *A History of Engl. Culture*	I				I	OII-I	
	Sammelbändchen.							
	England and the English (Kühtmann)	I				I	OII-I	
	Shakespeare and the England of Shakespeare (Renger)	I				I	OII-I	

Verfasser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassenlektüre G.	Klassenlektüre Rfrg.	Klassenlektüre Rg.	Klassenlektüre Obr.	Rfrg.
	Biographical Sketches (Friedberg & Mode)	I				I
	Celebrated Men of England and Scotland (Kühtmann)	I	OII	OIII-UII		I
	Great Englishmen (Zwißler)	I				I
	Lives of Eminent Men (Dietrich)	I	OII	OIII-UII		I
	Greater Britain (Weidmann)	I				I
	London Old and New (Flemming)					I
	III. *Reden.*					
	Ausgewählte reden der hervorragendsten engl. staatsmänner			I		
	IV. *Erzählungen.*					
Burnett	*Little Lord Fauntleroy*			OIII		
Dickens	*Sketches*	OI	I	OII-I		
"	*David Copperfield*		OII	II		
"	*A Christmas Carol*			I		
"	*The Cricket on the Hearth*			I		
"	*A Tale of Two Cities*					
Henty	*Both Sides the Border*	I		OIII-UII		I
"	*In Freedom's Cause*	I		OIII-UII		I
"	*Wulf the Saxon*	I	OII	OIII-UII		I
"	*When London burned*	I				I
"	*Yarns on the Beach*	I	OII	OIII-UII		I
Hope	*Snowed up*					I
Jerome	*Three Men in a Boat*					I
Marryat	*The Settlers in Canada*	I		OIII-UII		
"	*The Children of the New Forest*	I		OIII-UII		
"	*The Three Cutters*	I				I
Reed	*English Boys* (Aus: *Parkhurst Sketches and Other Stories*)			OIII		
Scott	*Ivanhoe, Kenilworth*	I	OII	II		I
"	*Quentin Durward, Waverley, Talisman*					I
	Peril and Heroism (S.-B., Flemming)					I
	Naval Sketches (S.-Bdch., Weidmann)					I

…ser	Titel der werke bzw. ausgaben	Klassen-lektüre G.	Klassen-lektüre Rfrg.	Klassen-lektüre Rg.	Klassen-lektüre Obr.	Haus-lektüre Rfrg.	Haus-lektüre Rg.	Haus-lektüre Obr.
	V. *Naturwissenschaftliches, technisches, geographisches.*							
	The World's Progress							I
…ck	*The Beauties of Nature and the Wonders of the World We Live in*							OII-I
	The Counties of England	I				I	OII-I	
…	*Industrial Biography*							OII-I
	A Trip to England					I	OII-I	
	Sammelbändchen.							
	Geography of the British Empire (Renger)					I	OII-I	
	The British Isles (Renger)					I	OII-I	
	Picturesque and Industrial England (Freytag)	I				I	OII-I	
	Round about England (Flemming)					I	OII-I	
	Great Explorers and Inventors (Weidmann)						OII-I	
	Modern Inventors (Kühtmann)						OII-I	
	Recent Travel and Advent. (Renger)						OII-I	
.	VI. *Dramen.*							
…ARE	*Coriolanus*		I					
	Julius Caesar		I	OII-I				
	Richard II, Richard III		I					
	Merchant of Venice		I					
	Macbeth		OI	I				
	VII. *Sonstige dichtungen.*							
	Childe Harold's Pilgrimage		I	OII-I				
	The Lady of the Lake		I	OII-I				
	Gedichtsammlung	I	OII-I	UII-I				
	VIII. *Philosophie, litteratur, kunst.*							
	Eine auswahl aus seinen werken (Weidmann)		OI					
…ill	*On Liberty*		OI					
	Chapters on Art		OI					
	Architects of English Literature					I		

FRANZÖSISCHE UND ENGLISCHE SCHULAUSG MIT JE EINEM ZUSTIMMENDEN GUTACHTEN DE AUSSCHUSSES.

Nachdem im juniheft dieser zeitschrift s. 182/183 dieje ausgaben, die mit zwei zustimmenden gutachten versehen führt wurden, folgen nunmehr diejenigen lektürestoffe, ü *ein* zusagendes urteil vorliegt. An alle fachgenossen, di mehrere der genannten werke aus eigener erfahrung ken hiermit die dringende bitte, an die unterzeichneten baldig abzugeben, damit es für die neue kanonliste verwertet w Da es sich um eine frage von allgemeiner wichtigkeit hand wir auf allseitige unterstützung. Formulare zum ausfüller den unterzeichneten zur verfügung. Falls dieses verfahı ständlich erscheinen sollte, genügt zur kennzeichnung titel, verlag und bearbeiter, preis, brauchbarkeit (unbedir dingt) bzw. unbrauchbarkeit; angabe der klassenstufen: realanstalten, höhere mädchenschulen. Besondere ausstell beobachtungen beim gebrauch des werkes sind zur kennze arbeit erwünscht.

Prof. dr. TAPPERT, *Hannover*, Lärchenberg 18a, vorsitzender der franz. abteilung.

Dr. CURT REICH *Breslau* II, Bahnho vorsitzender der engl.

Französische ausgaben.

Anthologie des Prosateurs français (Velhagen & Klasing).
Auteurs français, bd. 6, hsg. Saure (Leipzig, Dieterich).
Barrau, *Histoire de la Révolution française* (Velhagen & Kl
" " " " " " (ref.-ausg. Velh
" " " " " " (Perthes).
" " " " " " (Freytag).
" " " " " " (Flemming).
Boisonnas, *Une famille pendant la guerre* (Renger).
Bruno, *Le Tour de la France* (Gronau).
" *Livre de lecture et d'instruction* (Velhagen & Klasin
Choix de Nouvelles, bd. 6, hsg. Grube (Velhagen & Klasing
Combe, *Pauvre Marcel* (Gerhard).
Conteurs romantiques (Lindauer).
Conteurs de nos jours, hsg. Mühlan (Flemming).
Corneille, *Le Cid* (Weidmann).
Daudet, *Contes choisis*, hsg. Sachs (Flemming).
" *Ausgewählte erzählungen* (Freytag).
" *Le Petit Chose* (Renger).
" " " " (Roßberg).
" *Lettres de mon moulin* (Roßberg).
" *Tartarin de Tarascon* (Perthes).

Daudet, *Tartarin de Tarascon* (Stolte).
„ *Trente ans de Paris* (Lindauer).
Dumas, *La tulipe noire* (Velhagen & Klasing).
Duruy, *Règne de Louis XIV* (Perthes).
Episodes historiques, hsg. Krause (Weidmann).
Femmes célèbres de France, hsg. Wershoven (Flemming).
Fénelon, *Traité de l'Education* (Velhagen & Klasing).
La France, hsg. Wershoven (Kühtmann).
Gautier, *Les Epopées françaises* (Freytag).
Gobineau, *Alexandre le Macédonien* (Velhagen & Klasing).
Chuquet, Rousset etc., *La Guerre de 1870/71* (Roßberg).
„ „ *La Guerre franco-allemande* (Kühtmann).
„ „ *La Guerre 1870/71*, hsg. Hengesbach (Weidmann).
Guillaumin, *Tableaux champêtres* (Weidmann).
Guizot, *Histoire de la civilisation en Europe* (Velhagen & Klasing).
Halévy, *L'invasion* (Lindauer).
Histoire de France, hsg. Hasberg (Flemming).
Histoire de Napoleon Ier, hsg. Wershoven (Flemming).
Histoire de la Révolution française, hsg. Wershoven (Weidmann).
Hugo (Victor), *Auswahl*, hsg. Weißenfels (Weidmann).
Jullien, *Vercingétorix* (Flemming).
Jurien de la Gravière, *Pour l'Empire des mers* (Weidmann).
Lectures pédagogiques, hsg. Wychgram (Velhagen & Klasing).
Leroux-Cresbon, *Souvenirs d'un maire de village* (Weidmann).
Dickmann-Heuschen, *Französisches lesebuch* (Renger).
Bömer-Pilz, *Französisches lesebuch* (Teubner).
Roßmann, *Französisches realienbuch* (Velhagen & Klasing).
Marbot, *Campagne de 1809* (Perthes).
„ *Gloires et Souvenirs d'un officier du premier empire* (Flemming).
„ *Retraite de la Grande Armée* (Renger).
Margueritte, *Une famille de province en 1870* (Freytag).
„ *Strasbourg* (Gerhard).
Malin, *Un collégien de Paris en 1870* (Freytag).
Les lycée (früher: *Vie de Collège en France*) (Weidmann).
Loti, *Matelot* (Freytag).
Mérimée, *Colomba* (Perthes).
Mignet, *Vie de Franklin* (Renger).
„ *Histoire de la Révolution française* (Velhagen & Klasing).
Molière, *L'Avare*, hsg. E. Müller (Roßberg).
„ „ hsg. Bornecque (Teubner).
„ *Les Femmes savantes* (Lindauer).
„ *Les Précieuses ridicules* (Weidmann).
„ *Le Misanthrope* (Weidmann).
Molière et le théâtre en France, hsg. Wershoven (Renger).
Morceaux choisis des poètes français, hsg. Graz (Roßberg).

de Musset, *Auswahl* (Renger).
" *Il faut qu'une porte soit ouverte ou fermée; On ne saurait penser à tout* (Perthes).
" *Pages choisies*, hsg. Russell (Velhagen & Klasing).
Naurouze, *A travers la tourmente* (Freytag).
" *L'otage* (Freytag).
Pailleron, *Le monde où l'on s'ennuie* (Freytag).
Paris, hsg. Wershoven (Flemming).
Paris et autour de Paris, hsg. Plattner (Perthes).
Recueil de Poésies françaises, hsg. M. Scheibe (Langenscheidt).
Porchat, *Les deux auberges* (Renger).
Quatre nouvelles modernes, hsg. Hubert (Roßberg).
Racine, *Britannicus* (Perthes).
Reclus, *La Belgique* (Velhagen & Klasing).
Rousset, *Le blocus et la capitulation de Metz* (Lindauer).
Sand, *La petite fadette* (Velhagen & Klasing).
Sandeau, *Mademoiselle de la Seiglière*; roman (Freytag).
Scribe, *Mon étoile* (Lindauer).
Ségur, *L'incendie de Moscou* (Perthes).
Souvestre, *L'éclusier de l'ouest* (Lindauer).
Stahl, *Maroussia* (Velhagen & Klasing).
Tulou, *Enfants célèbres* (Weidmann).
de Vigny, Zwei erzählungen aus *Servitude et grandeur militaires* (Velhagen & Klasing).
Voltaire, *Les guerres de Louis XIV* (Flemming).
Olivier, *L'orphelin* (Gerhard).
Parise, *Vieille fille* (Gerhard).
Feuillet, *Le Village* (Velhagen & Klasing).

Englische ausgaben:

Adams, *The Cherry Stones* (Freytag).
" *The First of June* (Freytag).
Alcott, *Good Wives* (Velhagen & Klasing).
" *Litte Women* (Velhagen & Klasing).
Bayne, *Somerville Erleigh* (Freytag).
Blackie, *Greater Britain* (Weidmann).
Burnett, *Little Lord Fauntleroy* (Friedberg & Mode).
Byron, *Selections* (Freytag).
Chambers, *English History* (Velhagen & Klasing).
" *Victorian Era* (ausgabe A und B. Flemming).
East, in the Far (Weidmann).
Essays, Ausgewählte der neuzeit (Velhagen & Klasing).
Explorers and Inventors (Velhagen & Klasing).
Farrar, *St. Winifred's* (Stolte).
Froude, *Oceana* (Freytag).

Gardiner, *Cromwell* (Freytag).
, *Historical Biographies* (Velhagen & Klasing).
Gassiot, *Stories from Waverley* (Flemming).
Gedichte, Englische (Teubner).
Gedichte, Sammlung englischer (Neff).
Geography of the British Empire (Renger).
Harraden, *Things will take a turn* (Velhagen & Klasing).
Henty, *Wulf the Saxon* (Freytag).
, *Yarns on the Beach* (Renger).
Hope, *Snowed up!* (Flemming).
Howitt, *Visits to remarkable places* (Freytag).
Heroes of Britain (Flemming).
Hughes, *Tom Brown's Schooldays* (Freytag).
History, Stories from English (Freytag).
Irving, *Sketchbook* (ref.-ausgabe. Velhagen & Klasing).
, *Vier erzählungen* (Freytag).
Jerome, *Three Men in a Boat* (ref.-ausgabe. Velhagen & Klasing).
Kinglake, *The Siege of Sebastopol* (Velhagen & Klasing).
Kingston, *Naval Life* (Roßberg).
Kipling, *Three Tales from the Jungle-Book* (Perthes).
Kirkman, *Greater Britain* (Flemming).
Locke, *Essay on Human Understanding* (Winter).
Macaulay, *The English Revolution* (Freytag).
, *James the II.'s Descent on Ireland* (Renger).
, *Selections* (Freytag).
, *Lord Clive* (Lindauer).
, „ „ (Weidmann).
Marryat, *The Children of the New Forest* (Lindauer).
, *The Three Cutters* (Renger).
Montgomery, *Misunderstood* (Kühtmann).
Parliament and Orators (Flemming).
Parlamentsreden (Freytag).
Poesie, Englische (Mayer).
Poetry, A Book of English (Gesenius).
Prosaschriftsteller, Englische des 19. jahrhunderts. Bd. I (Velh. & Klasing).
Prose-Selections (Velhagen & Klasing).
Poetry for German Schools (Langenscheidt).
Ransome, *Shakespeare's Plots* (Stolte).
Reed, *English Boys* (Freytag).
Round about England (Flemming.)
School Life, English (Renger).
Scott, *Selections* (Flemming).
Seeley, *Expansion of England* (Roßberg).
Shakespeare, *Coriolanus* (Renger).
„ *Henry IV, 1rst Part* (Freytag).

Shakespeare, *Julius Cæsar* (Perthes).
" " " (Weidmann, neuausgabe).
" " " (Freytag).
" " " (Teubner).
" *Macbeth* (Flemming).
" " (Perthes).
" *The Merchant of Venice* (Weidmann, neuausgabe).
Sheridan, *School for Scandal* (Perthes).
Slocum, *Sailing round the World* (Perthes).
Stevenson, *The Bottle Imp* (Koch).
Stories and Sketches (Freytag).
Stories for the Young (Flemming).
Tales, Five — from Kipling and Twain (Gesenius).
Tales, Six — by modern English Authors (Renger).
United States, The (Velhagen & Klasing).
United States, History of the (Weidmann).
Wiggin, *Rebecca* (Freytag).

LE FRANÇAIS PARLÉ EN BELGIQUE.

Verlaine, faisait-on remarquer dernièrement, est un des a français les plus connus en Allemagne. Les Allemands trouve sa langue, en dépit de ses qualités bien françaises, se rap beaucoup de la leur. La raison en est bien simple. Verlaine est Belgique, c'est-à-dire dans un pays où la moitié des gens parle langue germanique: le flamand. Il appartient à la littérature fra il y occupe même une place distinguée; mais il y a certaineme un côté de son talent qui doit être mieux compris et mieux go Allemagne qu'en France.

Tous les Belges ne sont pas des Verlaines, des Camille Lemo ou des Rodenbachs, pas plus que tous les Français ne sont des passants. Mais quiconque a vécu en Belgique ou sur la fr franco-belge sait bien, sans faire mention des écrivains, que les qui parlent le français, usent d'expressions et de tournures qu sont particulières, et cela à un degré tel, que leur français en e peut le dire, défiguré. Il y a incontestablement un français de Bel

Sans doute, les Normands, les Lorrains, les Tourangeaux et aussi les Méridionaux ont un français à eux, parfaitement reconna à certaines incorrections. Mais ce ne sont là que des différence vinciales qui, bien plus sensibles à l'oreille qu'aux yeux, peuve constatées partout chez les habitants d'un même territoire lingui Elles n'altèrent pas le caractère vraiment national d'une langue. même facile de démontrer que les dialectes sont aussi nationau la langue dans laquelle ils se sont fondus: car ils tiennent intim au sol, ils sont les racines humbles et cachées qui nourriss

ruits dont s'enorgueillit la littérature nationale. On reconnaît avec laisir dans le Français dont le langage trahit la province quelque hose de la vieille patrie. Au contraire, la plupart des Belges qui arlent le français nous font l'effet d'étrangers possédant assez bien otre vocabulaire, venant d'un pays où le français serait étudié dans outes les écoles; on ne peut leur reprocher, au point de vue de hilologique, que de ne pas être sortis de chez eux et de n'avoir pas ait l'indispensable séjour en France, complément d'études préliminaires érieuses, séjour qui, s'il est suffisamment prolongé et bien mis à profit, ait disparaître la plupart des idiotismes et les fautes de prononciation es plus choquantes.

Parmi les incorrections que nous présente le français parlé ommunément en Belgique ou dans la Flandre française, il y a lieu le distinguer deux grandes catégories. Les unes n'ont rien de partiulièrement belge. Ce sont les barbarismes et les tournures vicieuses ue l'on remarque non-seulement en Belgique, mais aussi en France hez toutes les personnes dont l'instruction est rudimentaire. Ces rrégularités ne nous intéressent pas; elles sont connues depuis longemps: le théâtre, le roman et le répertoire des cafés-concerts nous ont suffisamment documentés à cet égard. Elles excitent la curiosité es étrangers et choquent le Français cultivé. Contradiction bizarre: andis que nous nous déclarons instruits et amusés par l'argot des angues étrangères, le goût des étrangers pour notre argot à nous nous éplaît. Il semble que ce soient des laideurs que nous voudrions acher à quiconque n'est pas de chez nous, et cependant le langage rivial des autres peuples dont nous étudions la langue nous charme la fois par son énergie et sa naïveté.

Mais le «belge» renferme un autre genre d'incorrections: ce sont elles qui sont dues à d'influence d'une langue étrangère, qui est ici e flamand et, derrière le flamand et par son intermédiaire, l'allemand. es incorrections ne laissent personne indifférent. Reconnaître un tranger, non seulement à sa physionomie, à son costume, à ses manières, mais encore à son langage, est, pour tout le monde, un véritable plaisir. L'homme du peuple rit de bon cœur; il lui semble ue sa langue fait des cabrioles ou tout au moins des grimaces comiques. Il y a là une veine qui est toujours exploitée par le théâtre et le café-concert. A noter que l'Anglais et même le Belge ou Flamand amusent plus que l'Allemand. C'est l'Anglais qui est mis le plus souvent à contribution; l'Allemand apparaît rarement, il est moins connu; d'ailleurs le Belge, avec son langage mêlé de germanismes, le remplace. Il y a tout un répertoire de chansons et de monologues franco-belges; parmi ces derniers, deux ou trois, qui sont relatifs à Napoléon Ier, manquent rarement leur effet. Il s'agit ici d'une gaieté sans malice, d'une raillerie innocente dont personne ne songe à se blesser.

Il va sans dire que ces monologues, comme bien des «citations» publiées par la presse de France et de Belgique, sont de véritables charges. Mais leur *vis comica* serait nulle, si elle ne reposait sur une réalité. Ce qui est imaginé ici, c'est l'abondance des belgicismes; les expressions plus ou moins incorrectes qui déchaînent le rire ne sont pas toutes inventées; elles émaillent la conversation des Français de Belgique et franchissent même la frontière.

A travers de ce qu'on a appelé aussi des flandricismes, le philologue, lui, aperçoit de véritables germanismes. En lisant ceux qui ont été recueillis ici, le lecteur allemand reconnaîtra plus d'une expression propre à sa langue maternelle:

Qui ai-je l'honneur de parler?	*au lieu de*:	A qui ...
Je *l'*ai parlé, je *les* parle, parlez-*la*.	„	: Je lui ..., leur ..., parlez-lui.
Viens *une fois*, regarde *une fois*.	„	: ... un peu.
Je *suis quitte* de mon livre.	„	: J'ai perdu ...
Je viens *de* mon père.	„	: ... de chez ...
Ecrivez *premièrement*, faites ceci *en premier*.	„	: ... auparavant, d'abord.
Il est chaud ici, disait une brave femme en chemin de fer. — Excusez-la, elle ne sait pas bien le français, dit aussitôt son mari; elle veut dire qu'elle *est chaude*.	„	: Il fait ... / : ... qu'elle a chaud.
Il m'afflige que vous *êtes* malade.	„	: Je suis fâché que vous soyez...
J'aime *de* lire.	„	: ... à ...
La *couverte* d'un livre.	„	: La couverture ...
Ce jour *ici*.	„	: Ce jour-ci.
Je me *laisserai* couper les cheveux	„	: ... ferai ...
Je me *laisserai* faire un habit.	„	: ... *id.* ...
Je vais *avec*, je joue *avec*.	„	: ... avec vous.
Je *dormirai* chez mon père.	„	: Je coucherai ...
Il pleut *comme*, il neige *comme*.	„	: Il semble qu'il pleuve, qu'il neige.
Je vous demande *excuse*.	„	: ... pardon.
Il veut *faire* un médecin.	„	: ... devenir médecin.
Je vais *sur* la rue.	„	: ... dans ...
Elle est *sur* sa chambre.	„	: ... *id.*
Il a avalé une *pierre* de cerise.	„	: ... un noyau ...
C'est un homme *long*.	„	: ... grand.
Nous voulons lire.	„	: Lisons.
Il *a marié* une belle fille.	„	: Il s'est marié avec ...
Si *j'aurais* de l'argent ...	„	: Si j'avais ...
Je vais promener.	„	: Je vais me promener.
Il est *douze heures*.	„	: Il est midi (minuit).

l'a *tiré mort.*	*au lieu de*:	Il l'a tué d'un coup de feu (de fusil, de revolver). — Il l'a fusillé.
st *le même.*	"	: C'est la même chose.
re un livre *à travers.*	"	: ... entièrement.
suis gagné (perdu).	"	: J'ai gagné, perdu (au jeu).
n'est pas à fier.	"	: Il ne faut pas se fier à lui.
ire *hors d'*un verre.	"	: Boire dans un verre. («Mon verre n'est pas grand, mais je bois dans mon verre.»)
se promène *dans le* soleil.	"	: ... au ...
ai besoin *ton* livre.	"	: ... de ton ...
la ne *vient pas à* un sou.	"	: A un sou près, un sou n'est pas une affaire, un sou n'est rien.
'est moi qui *est* son père.	"	: ... qui suis ...
e canal est *engelé.*	"	: ... gelé.
'est-ce que c'est que cela pour un livre?	"	: Quel livre est-ce cela?
e ne sais que faire *avec* cela.	"	: ... de cela.
Viens *mais*, va *mais.*	"	: ... donc.
Tu *faux* pas croire ...	"	: Tu ne dois pas ...
Si vrai *comme je dis.*	"	: Aussi vrai que je le dis.
Il fréquente *avec* elle.	"	: Il la fréquente.

Et *tutti quanti*.

L'emploi du verbe *savoir* pour *pouvoir* donne naissance à une foule de locutions qui surprennent: On lui a coupé la jambe, il ne *sait* plus marcher. — Je suis fatigué, je ne *sais* plus courir. — Il est aveugle, il ne *sait* plus lire. — Ce café est mauvais, je ne *sais* pas le boire. — J'ai mal aux dents, je ne *sais* pas manger etc. ...

Enfin l'accentuation «belge» augmente encore «l'étrangeté» de ce langage. Que ce soit un Allemand du Nord ou du Sud qui parle, il place l'accent tonique de la même manière. Mais que ce même Allemand apprenne le français, au début il placera l'accent tonique à l'allemande et devra se donner bien du mal dans la suite pour briser cet instinct puissant, héréditaire, cette loi de fer de l'accent tonique qui lui rend si pénible l'étude du français. «Vous avez de la chance, dira-t-il peut-être, si le hasard fait qu'il s'entretienne avec un Bruxellois Vous autres Belges, vous parlez naturellement le flamand, l'allemand et le français» etc. C'est une erreur en ce qui concerne le français. Le Belge à qui il n'a pas été donné de rectifier sa prononciation dans un milieu bien français, garde l'accent germanique. De là, sans parler de particularités de prononciation qui ne lui sont pas spéciales ou qui ont le même caractère que celles qu'on peut observer dans les diverses provinces françaises, un «accent» bien plus

incorrect que le fameux «assent» de Marseille, car le dernier respecte l'accent tonique français et c'est l'essentiel. Le Belge, par contre, n'a pas d'autre accent que l'accent germanique et, comme tout son langage, même le plus pur au point de vue de la grammaire et de l'usage, en est imprégné, cet accent choque plus que les expressions dans le genre de celles que nous avons citées, et cela pour deux raisons: il agit sans interruption et il est perçu avant que la pensée elle-même ne soit comprise, d'autant plus qu'il augmente, par l'obstacle que sa présence même constitue dans une langue où il détonne, l'intervalle réel, si court qu'il soit, qui sépare ordinairement l'audition du son de la compréhension de la pensée.

Armentières (Nord). TH. GAUTIER.

EIN NEUES LESEBUCH.[1]

Eine der dankenswertesten maßnahmen der unterrichtsverwaltung auf dem gebiete des aussprachlichen unterrichts ist ohne zweifel die beschäftigung junger gebildeter franzosen und engländer als lehrer oder doch konversatoren an höheren schulen. Da diese in den ersten anfängen begriffene einrichtung erst noch erfahrung zu sammeln scheint, so hat allerdings über den erfolg noch nicht viel verlautet.

Leider kommt der vorzug nur den großen anstalten zugute, die kleineren bleiben wie bisher auf ihre deutschen lehrer angewiesen. Haben diese nun auch durch kürzeren oder längeren aufenthalt im auslande sich die nötige qualifikation zur erteilung des aussprachlichen unterrichts erworben, so wird ihnen doch niemand einen vorwurf daraus machen dürfen, daß ihre aussprache des französischen und englischen nur ausnahmsweise als vollkommen idiomatisch und korrekt bezeichnet werden kann. Selbst nach jahrelangem aufenthalt im auslande wird der deutsche sich immer noch als solcher durch seine aussprache verraten, gerade so, wie unsere nachbarn glauben, aus den französischen schriften eines Leibniz, Friedrichs des Großen, des polyglotten Heinrich Schliemann trotz der genialität der verfasser eine gewisse sprachliche unzulänglichkeit herauszuhören.

Wie ist auch für kleinere anstalten die möglichkeit zu schaffen, genuines, klassisches englisch und französisch ihren schülern ebenfalls vor das ohr zu bringen? Vor einiger zeit hatte ich für unsere anstalt einen französischen lehramtskandidaten und einen englischen studenten engagirt, um vor den schülern sowohl gegebene, vorher durchgenommene als unbekannte texte vorzulesen, schließlich auch freie vorträge über naheliegende themata halten zu lassen. Die jungen herren machten ihre

---

[1] Dieser aufsatz ging uns zu, ehe der vortrag Breuls in heft 2 dieses jahrgangs erschienen war. Wir halten es aber für das richtige, ihn unverändert zum abdruck zu bringen. *D. red.*

:he ganz hübsch, amüsirten ihr publikum und gaben auch lehrern und ιülern mancherlei winke für die aussprache: aber nachhaltig erwies h die einwirkung nicht. Mit den mädchen aus der fremde verwanden auch ihre gaben. Es bedarf einer planmäßig angelegten d angewandten, dauernden, statarischen einrichtung, um wirkliche folge zu erreichen. Der sonst als unpraktisch gescholtene dichter bt uns hierzu einen fingerzeig:

Was euch das leben schmerzlich oft versagt:
euch beut's die kunst!

Können wir des lebendigen ausländers nicht habhaft werden, so setzen wir ihn — der findige leser hat es längst erraten — durch e „kunst" — des *phonographen*[1]. Es ist in der tat nicht abzusehen, shalb nicht den objekten des ohres dasselbe recht und dieselbe glichkeit beiwohnen sollte, durch surrogate für den unterricht tzbar gemacht zu werden, als optischen objekten durch abbildung und stische nachahmung. Bei der leistungsfähigkeit, zu welcher die parate heute gesteigert sind, muß es wunder nehmen, daß bisher in eser richtung so gut wie nichts geschehen ist. Und doch, welch iche hilfsquelle rinnt hier unbenutzt! Man denke nur an eine llektion von stimmen heimischer waldvögel, an unterlagen für den sangunterricht u. a.

Selbstverständlich haben für unseren zweck nur die best erreichbaren „besprechungen" der platten durch geeignete ausländer bedeutung ad wert. Scharf artikulirt, klar herausgebracht, sonor und flüssig müssen die laute aus dem schallbecher kommen, ohne dabei manirirt der gekünstelt zu ertönen.

Allerdings werden in vieler hinsicht die leistungen einer solchen mechanischen vorrichtung hinter der lebendigen sprache zurückstehen. Mit wunderbarem instinkt und überraschender treffsicherheit saugt das Kind in den ersten jahren die laute von dem beweglichen munde seiner mgebung ab, obgleich ihm die artikulationsstellen und das komplizirte piel der tonerzeugung meist nicht einmal sichtbar ist. Schwieriger ahmt der schüler, dessen sprachorgane schon gewöhnt sind, fremde aute nach, aber auch er sieht sie leichter dem munde ab, als wenn r nur durch das gehör geleitet wird. Demgegenüber besitzt jedoch in phonographischer apparat in seinen leistungen nicht zu unterschätzende vorzüge. Er ist niemals belegt oder gar heiser, stets willig und „aufgelegt", unermüdlich und unfehlbar in der wiedergabe, dialektfrei, immer und allenthalben derselbe, verfügt über beliebige

[1] Warum sagt man nicht wie photographie auch phonographie? Photograph heißt der hersteller, phonograph aber die maschine; die produkte wiederum heißen photographie (nur gelehrt photogramm) und phonogramm. Ein hübsches beispiel von der launenhaftigkeit unserer lieben muttersprache in der behandlung zugelaufener kinder.

stimmregister (männlich, weiblich, hoch, tief) und schickt sich
umstände und augenblicklich in den dienst des unterrichts. D
laute sich beliebig beschleunigen und verlangsamen lassen, so ist
für den lehrer gelegenheit zu phonetischen studien gegeben.

Und was soll nun der phonograph für die zwecke des unter
liefern? Aus der reichen fülle, die sich darbietet, will ich nur
punkte, die mir wesentlich scheinen, herausgreifen:

1. Einfache laute und lautverbindungen.
2. Kurze sprachlich instruktive sätze, auch wohl fragen.
3. Leichte erzählungen und lieder (auf verlangen mit gesang der schüler zu verstehen und wörtlich nachzusprechen (zusingen) geübt wird.
4. Abschnitte aus geschichtsbüchern und allgemeineren in
5. Konversation mit zwei oder mehreren stimmen.
6. Dramatische ausschnitte und schwierigere gedichte.
7. Abschnitte aus kanzel- und parlamentsreden.

Für die beiden letzten nummern kommen namentlich auch akzent, interpausirung, versdeklamation und pathos in betracht noch dialekt (schottisch, provenzalisch)? Ich glaube nicht, da ausländischer kandidat mehr oder besseres zu leisten imstand Dem lehrer bleibt natürlich die freiheit, die bezüglichen platt verwenden, wie und wo er will. So mag er mit nr. 3 beginnen nr. 1 nachträglich zur näheren instruktion und übung heranzi Der apparat braucht durchaus nicht jede stunde gebraucht zu w Noch weniger soll er die tätigkeit des lehrers zurückdrängen oder nur wesentlich erleichtern: er soll nur als anhalt, bestätigung *standard of pronunciation* dienen. Der befürchtung, das abgel material wirke auf die länge eintönig und langweilig, ist leicht neubeschaffung der jedenfalls sehr billigen platten zu begegnen. so für jede klasse ein vorrat auf etwa zwei jahre sich ansammelt ja teilweise auch noch in anderen klassen zu benutzen sein wir kommt für den französischen und englischen unterricht, wen ausdruck erlaubt ist, ein *lesebuch fürs ohr* zustande, welches in art und für seinen zweck nicht minder anregend und instrukt als das lesebuch im eigentlichen sinne. Vermehrung und verbess der auflage erscheint, wie bemerkt, auch hier nicht ausgeschl

Das anfänglich äußere interesse und die bloße neugierde mit der gewöhnung bei den schülern bald der sachlich interes nacheiferung weichen.

Sollte der vorstehende vorschlag sich der zustimmung n herren fachgenossen erfreuen, denen er hiermit zur freundl erwägung gestellt wird, so würde es sich zu seiner verwirkli um dreierlei handeln. Erstlich um die vereinbarung über das zuwählende material, wobei ja eine gewisse weitherzigkeit platz g kann, zweitens um die anwerbung eingeborener erstklassiger s

nstler, drittens um die ermittelung einer leistungsfähigen fabrik. e hier vorausgesetzte, vielleicht einer kommission anzuvertrauende *heitliche* auswahl des materials und die herstellung *gleicher* apparate d platten empfehlen sich in hohem grade. Beides verbürgt didaktische eckmäßigkeit sowohl als verbilligung der kosten, die ohnehin bei mählicher anschaffung kaum ins gewicht fallen.

Perleberg. VOGEL.

ALLGEMEINER DEUTSCHER NEUPHILOLOGENVERBAND.

Der auf dem *XII. deutschen neuphilologentage in München* gewählte stand hat satzungsgemäß am 1. januar 1907 die leitung des vermdes übernommen und bittet die verbandsmitglieder, ihn zu unterstützen:

1. Die *mitgliederliste* fortzuführen und zu ergänzen durch mitteilungen an den schriftführer, oberlehrer *Kitzing*, Hannover, Gr. Barlinge 67.
2. Die *jahresbeiträge* bitten wir einzusenden an den kassenwart, oberlehrer dr. Nagel, Hannover, Gr. Barlinge 59. Es empfiehlt sich, die beiträge für zwei jahre bis inkl. 1908 (für jedes jahr 1 mark nebst 5 pfennig bestellgeld) durch postanweisung einzusenden. Als quittung gilt die zustellung der mitgliedskarte. Vorausbezahlungen sind aus den allen mitgliedern zugegangenen münchener verhandlungen ersichtlich. Etwaige dort stehengebliebene irrtümer bitten wir zu berichtigen.
3. *Neue mitglieder* zu werben und die mitglieder der zweigvereine, die dem verbande noch fernstehen, zum eintritt in diesen zu bewegen. Anmeldungen sind zu richten an den schriftführer, oberlehrer *Kitzing*, Hannover, Gr. Barlinge 67.
4. *Mitteilungen* über verhandlungen der einzelnen zweigvereine und berichte über gehaltene vorträge und sonstige allgemein interessirende benachrichtigungen an genannten schriftführer zur weiteren verteilung an die 27 vereine und verbände, die dem D. N.-V. angehören, einzusenden.
5. Die erweiterung und vervollständigung des *lektürekanons* durch übersendung von gutachten über neue erscheinungen auf dem gebiete der neusprachlichen schullektüre zu fördern, und zwar
   a) was das *französische* anlangt, an prof. dr. Tappert, Hannover, Lärchenberg 18 a,
   b) in betreff des *englischen* an oberlehrer dr. Curt Reichel, Breslau II, Bahnhofstraße 9.

   Gedruckte formulare sind von den genannten herren zu erhalten.
6. Zur ergänzung der *reisestipendienstatistik* mitteilungen an obengenannten schriftführer gelangen zu lassen.
7. Für den XIII. allgemeinen neuphilologentag, der in der pfingstwoche 1908 in Hannover stattfinden soll, anträge wie auch *an-*

meldungen von vorträgen bis zum 1. februar 1908 an prof. dr. Kasten, Hannover, Lavesstraße 63, einzusenden.

8. Ferner wird auf das *Bureau International de Renseignements à l'usage des Professeurs de Langues Modernes* verwiesen, als dessen vorstände vom XII. münchener neuphilologentage erwählt sind:
   für Frankreich: prof. Potel, Paris IV, 140 Quai d'Orléans,
   für Österreich: prof. Glauser, Wien I, Akademiestr. 12,
   für Deutschland: prof. dr. Völcker, Köln (Rhein), Mozartstr. 37.
9. Die einzelnen zweigvereine bitten wir, die vom münchener tage überlieferten *thesen* durchzuberaten. Es sind dieses:
   a) Thesen, welche die *unterrichtsmethode* betreffen:
      α) Eine entschließung von prof. Eidam-Nürnberg, das ziel des neusprachlichen unterrichtes und die zulassung der hinübersetzung angehend (vgl. *Verhandlungen des XII. neuphilologentages,* s. 102/103).
      β) Leitsätze über „aneignung und verarbeitung des wortschatzes", aufgestellt von dir. Walter, Frankfurt a. M. (a. a. o., s. 4).
   b) Thesen hinsichtlich der *vorbereitung zum lehramt* durch universität und seminar:
      α) Leitsätze von prof. dr. Sieper-München über studium und examen (a. a. o., s. 2).
      β) Leitsätze von dir. Dörr, Bockenheim-Frankfurt a. M. „die praktische ausbildung der neuphilologen" betreffend (a. a. o., s. 4).
10. Die errichtung eines *Diezdenkmals* ist ins auge gefaßt worden. Wir bitten, beiträge an universitätsprofessor Breymann, München, Kaiserstr. 36 I, einzusenden.

Der vorstand des Deutschen neuphilologenverbandes.

K. SACHS, prof. dr., *Brandenburg a. H.*	A. STIMMING, univers.-prof. dr., *Göttingen.*	W. KASTEN, prof. dr., *Hannover*, Lavesstr. 63.
R. PHILIPPSTHAL, prof. dr., *Hannover*, Hildesheimerstraße 226 c.	PAUL KITZING, oberlehrer, schriftführer, *Hannover,* Gr. Barlinge 67.	KURT NAGEL, oberlehrer dr., schatzmeister, *Hannover,* Gr. Barlinge 59.

DIE 49. VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER

findet vom 23. bis 28. september 1907 in Basel statt. Näheres darüber gedenken wir im nächsten hefte mitzuteilen, das anfang september statt anfang oktober erscheinen soll. *D. red.*

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

IE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

AND XV. OKTOBER 1907. Heft 6.

ÜBER SHAKESPEARES *STURM*.

(Schluß.)

IV.

Wie aber und durch welche mittel übt Prospero seine gewaltige macht? Man hat sich bis jetzt mit der naheliegenden antwort begnügt: durch seine geister. — Allein man hat noch nicht untersucht, welcher art diese geister sind. Und doch ist es für das verständnis des stückes ganz unerläßlich, daß man sich darüber klar wird.

Zunächst fällt gegen Faust sofort der unterschied in die augen, daß dieser sich die dienste nur *eines* teufels ausbedingt (*that Mephistophilis shall be his servant and at his command*), während Prospero eine ganze menge untertan sind (*a rabble*), deren natur aus den abschiedsworten an die elfen und nymphen deutlich erkennbar wird.

Von den geistern treten aber drei ganz besonders hervor: Sykorax, Kaliban und Ariel, und diese drei stehen in einem ganz sonderbaren verhältnis, wie man es schwerlich in irgend einem zauberbuch wird entdecken können. Sykorax, eine mächtige hexe, ist aus Algier wegen schändlichen zaubers verbannt worden; man hat ihr das leben geschenkt, weil sie schwanger war. Schiffer bringen sie, die den Ariel in sklaverei gefangen hält, nach der einsamen insel, wo sie dem Kaliban das leben schenkt. Prospero bezwingt die Sykorax, die später stirbt, unterwirft sich Kaliban und befreit Ariel aus dem gefängnis, in das ihn die hexe gesperrt hatte. Das sind dinge, die zu dem üblichen teufelszauber in geradem gegensatz stehen und denen man von vornherein ansieht, daß sie allegorisch

gemeint sind und irgend einen verborgenen sinn haben, der klarzustellen ist.

Vorerst untersuchen wir das wesen dieser figuren. Es springt sofort in die augen, daß es keine menschen sind. Darüber kann gar kein zweifel sein. Betrachten wir Sykorax. Sie war aus Algier gebürtig (*born in Argier*) und wird eine böse hexe, eine verdammte hexe (*a foul witch, a damned witch*) genannt, die mächtige diener (*potent ministers*) hatte auch noch in der verbannung. Sie streicht mit rabenfedern über faulem moor giftigen tau zusammen — ist also gefitticht. Gewürme, molch und fledermaus sind ihre geschöpfe. Sie war eine gewaltige hexe, die stärker war als der mond, und die ebbe und flut auch gegen seinen willen machen konnte.

Noch weniger menschliches hat ihr sohn: ein mißgestalteter unhold, der wiederholt als hexenbalg, ungeheuer, teufel bezeichnet wird, und ebensowenig Ariel, der selbst von sich sagt, daß sich sein herz erweichen würde, wär' er ein mensch (*were I human*), was Prosperos worte noch deutlicher machen:

Hast thou, which art but air, a touch, a feeling
Of their afflictions, and shall not myself,
One of their kind, that relish all as sharply,
Passion as they, be kindlier moved than thou art?

Auch von ihm erfahren wir, daß er gefitticht ist, denn die schwerter könnten eher den sturm oder das wasser verletzen als nur eine daunenfaser seines gefieders (*one dowl that's in my plume*).

Selbst wenn jedoch das stück nicht eine fülle von hinweisen darauf enthielte, daß weder Kaliban noch Sykorax menschen sind, so wäre das doch aus dem ganz besonders durch fetten druck hervorgehobenen hinweis zu ersehen, der am ende des stückes steht, und wonach der schauplatz eine *unbewohnte insel* ist. (The scene, an un-inhabited Island.) Als Prospero landete, war Kaliban, dieser halbteufel, dies geschöpf der finsternis (*this demi-devil, this thing of darkness*), das einzige wesen auf der insel; da war die insel, wie Prospero selbst sagt, mit keiner menschlichen gestalt geziert (*not honoured with a human shape*), und später hebt er beim empfang der

fürsten nochmals hervor, daß er nur *wenige diener*, aber *keine untertanen* hat (*a few attendants, and subjects none*).

Was aber stellen diese gestalten vor? Darüber können wir voraussichtlich aufschluß erhalten, wenn wir die im stück verstreuten züge sammeln und zusammenstellen.

Beginnen wir mit Ariel, den der dichter selbst als einen luftigen geist (*an airy spirit*) bezeichnet, und von dem auch Prospero sagt, daß er nur luft ist (*which art but air*), d. h. also, daß er keinen festen körper hat, daß er der substanz nach ein richtiger geist ist — in ätherischem zustande webt und lebt. Sein wesen ergibt sich gleich aus den worten, mit denen er auftritt:

I come
To answer thy best pleasure; be't to fly,
To swim, to dive into the fire, to ride
On the curl'd clouds —

und daß er allenthalben da *wirksam* ist, geht aus Prosperos worten hervor:

Thou think'st it much to tread the ooze of the salt deep,
To run upon the sharp wind of the north,
To do me business in the veins o' the earth
When it is baked with frost.

Drei reiche nennt Ariel, in denen er wirksam ist, die luft (*to fly*), das wasser (*to swim*), das feuer (*to dive into the fire*), das vierte nennt Prospero hinzu, die erde (*the veins o' the earth*). Alles durchdringt also dieser luftige geist, der diener, durch den Prospero alles wirkt: luft, wasser, feuer, erde, die vier elemente.

Das ist ganz sonderbar. Denn die elemente hatten nach der ansicht jener zeit ihre besonderen geister, die immer nur in ihren elementen wirkten. Deshalb beschwört auch Faust: *Sint mihi dei Acherontis propitii! Valeat numen triplex Jehovæ! Ignei, aërii, acquatani spiritus salvete!* (Hier fehlen — wie in Ariels worten — die erdgeister!) Und in *Friar Bacon* haben wir eine ganze disputation über die von Friar Bungay gestellte frage, *whether the spirits of piromancy or geomancy be most predominant in magic.*

Bungay tritt auf für die erdgeister, die den baum der hesperiden und Argus bringen. Vandermast aber, der mit den

feuergeistern arbeitet, läßt Herkules erscheinen, der die f und zweige abreißt. Bacon ist noch mächtiger, aber er keine besondere art von geistern zu beherrschen. Zu gattung dieser geister kann jedoch Ariel gerechnet w denn er wirkt in allen elementen, ist also übergeordnet

Sein grundwesen ist die bewegung, schnelle bev (*quick motion*). Prospero hat seinen kindern ein zeugnis kunst versprochen, und sie erwarten es.

Ariel: *Presently?*
Prosp.: *Ay, with a twink.*
Ariel: *Before you can say 'come' and 'go,'*
And breathe twice, and cry 'so, so,'
Each one, tripping on his toe,
Will be here with mop and mow.

Prospero gebietet ihm, seine niederen geister zu sc bewegung anzutreiben (*incite them to quick motion*). Hurtig (*quickly, spirit!*). Sofort, ich bitt' dich! (*presently, I p* lauten die befehle an ihn, der wiederholt als *my dilige* gesprochen wird.

Im nu ist Ariel zum schiff und zurück, eh zwein der puls schlägt:

I drink the air before me, and return
Or ere your pulse twice beat.

Das bestätigt der hochbootsmann:

On a trice, so please you,
Even in a dream, were we divided from them,
And were brought moping hither.

So stellt Ariel eine mächtige kraft dar, deren wesen eigenschaften stofflosigkeit und schnelle bewegung sin mächtige kraft, durch die die wilden wasser toben; die pech vom himmel strömen läßt und das meer auf der nacken türmt, eine kraft, die auf des herrn geheiß abe die luft mit den sanftesten tönen himmlischer musik die stoffe wandelt und alles schafft, die als reiner geis unsichtbar ist, die alles durchdringt und jeder schranke

Ganz anders erscheint Kaliban, dem zwar eine m liche gestalt zugesprochen wird, der aber alles ander kein mensch ist: ein fleck'ger hexenbalg (*a freckled wh*

born), eine unförmige gestalt, eine plumpe masse (*moon-calf; a man-monster; a mis-shapen knave*), den Prospero selbst als kloß (*earth*) und schildkröte (*tortoise*) nennt, *tortoise* jedenfalls wegen seines kittels; einen unflat (*filth*), einen eklen sklaven, an dem all sein menschenfreundlich mühen ganz umsonst ist (*on whom all my pains, humanely taken, all are lost, quite lost*); der lallt wie ein unverständ'ges vieh (*gabbles like a thing most brutish*), der sich flach zur erde wirft und nicht aufrecht stehen kann (*he is no standard*), und der des trunknen Stephano füße lecken will (I'LL KISS THY FOOT; LICK THY SHOE, THY SOLE). So bietet er das bild einer haltlosen, dumpfen masse, die jedoch fähig ist, schwere dienste zu verrichten, und, was bedeutsamer ist, deren dienste dem Prospero unentbehrlich sind:

As 'tis, we cannot miss him.

Entscheidend für die deutung wird nun der eindruck, den der unhold auf die macht, die ihn zum erstenmal erblicken. Der erste ist Trinculo, der sich unter Kalibans kittel verkriecht, um schutz gegen ein drohendes unwetter zu finden:

„Was ist das hier? Ein mensch oder ein *fisch*? Tot oder lebendig? — Ein *fisch*, er riecht wie ein *fisch*, ein traniger, stinkender alter *fisch*geruch, eine art von kabeljau, aber nicht von der frischesten sorte. Ein seltsamer *fisch*. Er hat beine, wie ein mensch, und flossen, wie arme." Das ist sein eindruck:

What have we here? a man or a FISH*? dead or alive? A* FISH*: he smells like a* FISH*; a very ancient and* FISH*like smell; a kind of not of the newest Poor-John. A strange* FISH ... *Legged like a man! and his fins like arms!*

Damit wir aber nicht glauben dürfen, das sei eine narretei, finden wir Trinculos beschreibung durch Antonio bestätigt, der beim ersten anblick Kalibans ausruft:

One of them
Is a plain FISH, *and, no doubt, marketable.*

Also ein *fisch* ist Kaliban, und damit sich die leser eine genaue vorstellung von ihm machen können, ist er hier abgebildet, wie er schon in Gesners *Fischbuch*[1] dargestellt ist.

---

[1] Gesners (1516—65) *Historia animalium* erschien 1551—87 in Zürich, daraus *Icones animalium aquatilium* 1560, so daß also durch

Man wird ihn bis in die einzelsten kleinigkeiten wiedererkennen. Da ist der unhold, die menschliche, aber haltlose, plumpe gestalt — halb ein fisch und halb ein ungeheuer (*but half a fish and half a monster*), der fisch mit den schuppenflecken, die beine wie ein mensch, die flossen wie arme, dabei



Aus C. Gesners *Fischbuch.*
Der meerbischof (*Episcopus marinus*).

---

den nachweis des urbildes zu Kaliban für die datirung des stückes kein anhalt zu gewinnen ist.

Im vierten buche seiner *Historia animalium*, das von den wassertieren handelt, schreibt Gesner s. 520 zu obigem bilde:

De pisce episcopi habitu, Rondeletius.

Monstrum aliud multo superiore mirabilius subiungo, quod accepi a Gisberto Germano medico, cuius ante aliquoties memini, quod ipse ab

die langen nägel, mit denen er trüffel (?) graben will (*I with my long nails will dig thee pig-nuts*). Sogar den kittel (*gaberdine*) findet man, unter dem Trinculo schutz sucht, der aber die beine unbedeckt läßt. (*This is some monster of the isle with four legs.*)

Es bedarf keiner weiteren hinweise; es springt in die augen, daß in Kaliban die *wasserkraft* verkörpert ist. Das bestätigen auch weitere aussprüche und eigenschaften des ungeheuers.

Wenn er träumt, träumt er, daß sich die wolken öffnen; er glaubt, daß Trinculo und Stephano — wie er — vom himmel gefallen sind; er hält letzteren für den mann im mond, während er selbst als mondkalb bezeichnet wird. Der mond aber ist das gestirn, das die feuchtigkeit regirt (*the moist star upon whose influence Neptune's empire stands*). Wenn Kaliban flucht, so lautet seine verwünschung: die wassersucht ersäuf' den narren (*the dropsy drown this fool*). So lange er Prospero freiwillig dienste leistete, da zeigte er süße und salzige quellen, fruchtbare und unfruchtbare stellen, für ihn *alle* eigenschaften der insel (*I show'd thee* ALL *the qualities o' the isle: the fresh springs, brine-pits, barren place and fertile*). Ebenso erbietet er sich, dem Stephano jeden zollbreit fruchtbaren landes zu zeigen (*show every fertile inch*), er will ihm die besten quellen zeigen, beeren pflücken, für ihn fischen, für ihn holz besorgen.

Zu anderen dingen benutzt ihn auch Prospero nicht, diesen giftigen sklaven, den der teufel selbst mit der gottlosen Sykorax gezeugt hat (*got by the devil himself upon thy wicked dam*): er muß fischen und waschen, vor allem aber holz schleppen. Tausende von holzscheiten läßt Prospero von ihm herbeischaffen. Das alles ist die arbeit, die das wasser zu verrichten hat; es kann gar kein zweifel darüber obwalten,

---

Amsterdamo cum literis acceperat: quibus ille affirmabat anno 1531 in Polonia uisum id monstrum marinum, Episcopi habitus, et ad Poloniæ Regem delatum: cui signis quibusdam significare uidebatur, uehementer se cupere ad mare reuerti, quo deductus statim in id se coniecit. Sciens omitto plura, quæ de hoc monstro mihi narrata sunt, quia fabulosa esse arbitror. Ea est enim hominum uanitas, ut rei per se satis mirabili præter uerum plura etiam affingant. Ego qualem monstri eiconem accepi, talem omnino exhibeo: uera ea sit an non, nec affirmo nec refello. Hæc Rondeletius.

daß Kaliban die wasserkraft verkörpert, die Prospero in seinen dienst gezwungen hat, und die ja noch bis in unsere zeit die arbeit zu verrichten hat, die Prospero ihr aufbürdet: das holz zu flößen.

Der dienst erklärt nun auch den namen, der bis jetzt für ein unlösbares rätsel gegolten hat und der von einzelnen als verderbnis von „kannibale“ erklärt worden ist. Daß das ganz unmöglich ist, liegt auf der hand. Denn „kannibale“ paßt weder auf Kalibans wesen, noch für eine insel des mittelmeeres, noch zu den ganz bestimmten angaben des stückes, wonach Kaliban kein mensch sein kann. In der trunkenheit zerlegt nun der unhold seinen namen selbst in *Cal* und *ban:*

'Ban 'ban Cacalyban.

Das sind die stämme zweier griechischer wörter: *τὸ κᾶλον* das brennholz, von *κάω* oder *καίω* ich brenne; und *ὁ βαῦνος* der ofen, wovon die form *ban* in „banause“ uns allen geläufig ist. Mit dem namen hat also der dichter den diener nach der arbeit bezeichnet: den, der feuerholz zum ofen schleppen muß. Das kann mit um so größerer sicherheit behauptet werden, weil der name von Kalibans mutter auch aus griechischen wörtern gebildet ist: aus *σῦς* das schwein und *κόραξ* der rabe, worauf der dichter noch besonders hinweist, indem er Kaliban sagen läßt, daß seine mutter mit *raben*federn gift'gen tau vom faulen moore streicht (*wicked dew as ever my mother brushed with* RAVEN's *feather from unwholesome fens*).

Nachdem wir so ein gesichertes ergebnis haben, kann die weitere deutung der allegorie nicht mehr allzu schwer fallen, denn die angaben des dichters setzen die drei wesen in ein festes verhältnis zueinander: Sykorax ist Kalibans mutter, die, aus dem fernen Afrika verbannt, auf der insel niederkommt. Sie hat den Ariel in ihrer gefangenschaft mit fortgeführt, ihn aber, weil er ihren schändlichen gelüsten nicht willfährig war, in einer fichte spalt eingesperrt (*she did confine thee in a cloven pine*).

Da Kaliban das wasser verkörpert, muß die mutter die naturerscheinung sein, die das wasser gebiert — die wolke, und da die wolke in ihrer haft den Ariel hält, so muß in dieser wolke die kraft stecken, deren wesentliche eigenschaft

die bewegung ist, der blitz, d. h. die kraft, die wir jetzt elektrizität nennen. Die drei wesen stellen also den gewittersturm vor: THE TEMPEST. — Der titel gibt die lösung.

Plump wie ein schwein, schwarz wie ein rabe fliegt das gewitter aus Afrika (Algier) her im schirokko über das mittelmeer. Auf der insel geht es nieder, zuckend fährt der blitz in einen stamm, wo er gebannt bleibt, bis Prospero die kraft wieder befreit. Der gewittersturm aber legt sich, schwindet hin und stirbt.

Also über die naturkräfte, die zu jener zeit noch als ungekannte und ungezügelte mächte im dienst des teufels, des fürsten dieser welt, standen, hat Prospero die herrschaft erlangt. *Macht* ist sein kennwort. „Ich muß gehorchen," sagt Kaliban, „er ist so *mächtig*, daß meiner mutter gott er zum vasallen macht":

I must obey; his art is of such POWER,
It would control my dam's god, Setebos,
And make a vassal of him.

Selbst Ariel fleht um gnade, als Prospero ihm droht, eine eiche zu spalten und ihn hineinzukeilen; und als er später gerufen wird, fragt er unterwürfig:

What would my POTENT *master? here I am.*

Und Prospero spricht selbst von seiner mächtigen kunst:

Graves at my command
Have waked their sleepers, oped and let 'em forth
By my so POTENT ART.

V.

Wie aber hat Prospero diese macht erlangt? Bei Faust geht die sache im handumdrehen. Da wird ohne viel kosten — man braucht ja nur gott zu lästern und seine seele zu verpfänden — der teufel zitirt. Man schließt einen pakt mit ihm ab, und die sache ist gemacht. Der satan selbst bringt dann das zauberbuch, mit dessen hilfe man alles vermag, was nicht gegen die hölle und die abmachung ist. Bei Marlowe wartet denn der teufel auch gleich mit seinem buche auf:

Hold, take this book, peruse it thoroughly.

Ja, später bringt ihm Luzifer in höchsteigener person ein zweites, mit dessen hilfe er sich in jede gestalt verwandeln kann:

In meantime take this book, peruse it thoroughly,
And thou shalt turn thyself into what shape thou wilt.

Deshalb will Faust auch, wie sein letztes stündlein naht, in seiner todesangst die zauberbücher verbrennen, um dem drohenden geschick zu entgehen:

Ugly hell, gape not! come not, Lucifer!
I'll burn my books! — Ah, Mephistophilis —
Exeunt *devils* with *Faustus.*

Dagegen zeigt der *Sturm* allenthalben wieder das gegenteil, das offenbar absichtlich den gegensatz zu *Faust* hervorheben soll.

Von einer beschwörung ist nicht die rede, und am ende des stückes will Prospero sein buch nicht zerstören, sondern nur verbergen. Nicht dem feuer will er es überantworten, sondern dem entgegengesetzten element, dem wasser, will er es anvertrauen und seinen stab der erde:

And deeper than did ever plummet sound
I'll drown my book.

Ja, während bei *Faust* die bücher eine *gabe* des teufels sind, zittert im *Sturm* der teufel Kaliban vor diesen büchern, als der quelle von Prosperos macht:

Remember
First to possess his books, for without them
He's but a sot, as I am, nor hath not
One spirit to command: they all do hate him
As rootedly as I. Burn but his books.

Hier will also Kaliban die bücher Prosperos durch feuer vernichten, weil er glaubt, dadurch seines herren macht vernichten zu können. Prospero ist aber auch in ganz anderer weise in besitz seines buches gekommen, als Faust in den des seinen. Auch hierüber gibt uns das stück untrüglichen aufschluß, und zwar gleich in der zweiten szene des ersten aktes, wo Prospero seinem kinde nachrichten über sein leben gibt.

Er, ohne gleichen an würde und wissenschaft (*so reputed in dignity, and for the liberal arts without a parallel*), war von

liebe zur forschung so ergriffen, daß er ganz ihr lebt ' *being all my study*). Die staatsgeschäfte hatte er seinem ler anvertraut und sich um sein reich nicht mehr ge- ımert, um ganz in seinen geheimen studien (*secret studies*) ;ehen zu können. Das benutzt der bruder, um einen ıtsstreich vorzubereiten, und während Prospero in der ein- ıkeit der studien das weltliche versäumt (*neglecting worldly* ɪ) und nur bemüht ist, den geist zu schärfen (*all dedicated 'he bettering of my mind*), trifft der bruder alle maßregeln, seinen verräterischen plan auszuführen. Für Prospero ıügt sein büchersaal (*me poor man, my library was dukedom ɪe enough*).

Es ist sehr zu beachten, daß nur die rede ist von *studien*, dem zwecke, den *geist zu schärfen*, also zu immer größerer kenntnis zu gelangen, also von wissenschaftlichen studien. ir hören auch, daß diese studien einer wissenschaft gelten, e, wäre sie nicht so wenig gepflegt (*retired*), in der öffent- hen meinung höher als jede andere stehen würde (*o'erprized ! popular rate*), also eine zu jener zeit vernachlässigte wissen- haft, die Prospero höher einschätzt, als jede andere.

Des bruders anschlag gelingt mit hilfe des königs von eapel. Prospero wird mit seinem kinde in einem boote, das eder segel, noch mast, noch tauwerk hatte, so daß die ratten lbst daraus entflohen, den wellen überantwortet. Ein edler eapolitaner, Gonzalo, hat den auftrag zu vollstrecken, und ıs mildem sinn gibt er dem gestürzten herzog mancherlei ıit, was ihm wertvoll ist:

Knowing I loved my books, he furnish'd me
From mine own library with volumes that
I prize above my dukedom.

Zwölf jahre lang hat Prospero auf der einsamen insel ;ehaust:

Twelve year since, Miranda, twelve year since
Thy father was the Duke of Milan, and
A prince of power.

Tag für tag hat er weiter seinen studien obgelegen, in trenger einteilung seiner zeit. Die tochter selbst sagt uns,

daß er gewohnheitsmäßig studirt, als sie den arbeit
prinzen tröstet:

My father
Is HARD AT STUDY; *pray, now, rest yourself;*
He's safe for these THREE HOURS.

Und das ergebnis dieser langjährigen studien ist *sein* (MY *book*), *seine mächt'ge* kunst (MY *so potent art*). Durch w schaft ist er emporgestiegen zur macht über die natur, zwar ist auch das letzte gesetz, das er gefunden hat, ange

Das feuer — das bedeuten die von Kaliban zu taus herbeigeschleppten holzscheite — ist das mittel, durch das die gewaltige kraft befreit, die raum und zeit, stoff- geisterwelt beherrscht — die bewegung, die in Ariel körpert ist.

Diese wissenschaftliche erkenntnis der naturkräfte ist erkenntnis der werke gottes, licht aus himmelshöhen, Prospero nützt zum guten anderer, selbst derer, die schaden wollen, die sich gegen ihn vergangen, denen er großmütig verzeiht, da sie ihr unrecht bereuen.

Vielleicht ist mancher leser geneigt, einzuwenden, Prospero selbst seine kunst als *magic*, zauberei, bezeic und daß infolge seiner taten die insel denen als ein ort schreckens erscheint, die an ihren strand geworfen worden

Allerdings finden sich stellen, in denen das klar ausdruck kommt. Daß die zaubervollen klänge, die den pri Ferdinand trösten und geleiten, menschenwerk sein könnt ihm unfaßbar:

This is no mortal business, nor no sound
That the earth owes.

Während ihm aber die töne himmlisch scheinen (*they upon some god*), erblicken die anderen in der insel einen des schreckens. Selbst Gonzalo fleht:

Some heavenly power guide us
Out of this fearful country!

Der könig von Neapel sieht in allem mehr, als n bewirken kann — also übernatürliches (*more than nature ever conduct of*), so daß er glaubt, nur ein götteraussp

me ihnen aufschluß geben (*some oracle must rectify our knowledge*). Kein mensch hat je solch ein labyrinth betreten.

Allein mußte das den leuten nicht so vorkommen? Stellen r uns einmal vor, ein mensch aus Shakespeares zeiten würde das heutige England versetzt. Würden ihm die lokomotiven, mpfschiffe, die automobile, die phonographen, telegraphen, lephone, die kunststücke mit flüssiger luft usw. nicht als nbegreifliche, übernatürliche zauberei vorkommen? Aber es t nichts übernatürliches dabei, und Prospero gibt ihnen die ntwort, die in diesem falle jeder geben würde:

Do not infest your mind with beating on
The strangeness of this business; at pick'd leisure,
Which shall be shortly, single I'll resolve you,
Which to you shall seem PROBABLE, *of every*
These happen'd accidents; till when, be cheerful,
And think of each thing WELL.

Die anbrechende nacht will er ihnen mit der geschichte seiner erlebnisse kürzen. Seiner tochter und seinem schwiegersohn hat er indessen die aufklärung, die er ihnen schuldig ist, bereits gegeben, vor beginn des vierten aktes.

Der eingang des vierten aktes ist noch nicht richtig erklärt worden. Prospero spricht zunächst mit *beiden* (*you*), erst später mit Ferdinand allein (*thy*, *thou*). Prospero hat *beide* gestraft, *beide* belohnt:

For I
Have given YOU *here a* THIRD *of mine own life,*
Or that for which I live.

Man hat über diese stelle den kopf geschüttelt und die ganz unsinnige lesung *a thread* für *a third* vielfach angenommen. Wie so häufig findet man bei Shakespeare eine dunkle stelle durch eine andere erklärt, so auch hier: das *third* kommt nochmals vor und gibt durch diese stelle den nötigen aufschluß: am ende des stückes sagt Prospero:

Every THIRD *thought shall be my grave.*

Sein leben hat Prospero in drei teile zerlegt; ein drittel ist der andacht, *holy dying*, ein drittel ist dem geweiht, *for which he lives*, seiner wissenschaft, ein drittel der erholung.

Dies *drittel*, die ergebnisse seiner wissenschaftlichen forschungen, hat er seinen kindern als mitgift gegeben. Und eben derselbe prinz, der beim schiffbruch rief:

Hell is empty, *and all the devils are here*,

bekennt nach dieser bedeutungsvollen aussprache:

Let me live here ever;
So rare a wonder'd father and a wise
Makes this place Paradise.

Da haben wir den himmel auf erden, die hölle zum paradies gewandelt, ebenso wie bei Marlowes Faust, der von sich sagt:

He confounds hell in Elysium.

Und damit erklärt sich auch Nashs dunkle anspielung *thrust Elysium into hell* in seiner *Epistle* zu Greenes *Menaphon* so, wie ich im beiblatt zur *Anglia* XVI, 54 (februar 1905) vermutet habe. Die anspielung bezieht sich auf beschäftigung mit magie, und das würde nun die anfangs ausgesprochene vermutung bestätigen, daß der *Sturm* und *Hamlet* den dichter schon 1589 beschäftigt haben, und daß er zu den *famished followers* gehört oder aber der fuchs selbst gewesen ist, dessen newfangles *made his famished followers to imitate the kid in Æsop, who forsook all hopes of life to leap into a new occupation, renouncing all possibilities of credit or estimation.*

Und mit diesem gedanken *hell made paradise* durch Prosperos *so potent art* ist der grundgedanke des *Sturms* gefunden: die wissenschaftliche erkenntnis der natur führt zur macht, die herrschaft gibt über dinge und geister, leib und seele, und die den fortschritt in materieller und moralischer kultur herbeiführen wird (*the rarer action is in virtue than in vengeance*).

Wie steht es aber mit der zauberei? Allerdings braucht Prospero das wort *magic* selbst. Er zieht seinen magischen mantel (*magic garment*) aus, und gegen ende des stückes will er der magie valet sagen, eine stelle, die ein gegenstück in Marlowes *Faust* findet, wo der gute engel mahnt:

Abjure this *magic, turn to God again!*

Prospero aber sagt nur, er wolle „dieser groben magie" entsagen:

This rough *magic I here abjure,*

was nur ein hinweis auf die unzulänglichkeit der theaterkunst ist, die doch alles bloß vorspiegelt. Denn er hat doch seine kinder bereits in seine kunst eingeweiht und sie ihnen als entschädigung für erlittene unbill vermacht. Der gebrauch des wortes *magic* hat aber an sich gar nichts zu besagen, denn es gibt neben der höllischen magie und teufelskunst noch die wissenschaftliche magie, eine natürliche magie, die auf kenntnis der naturgesetze gegründet ist, die wir also heutzutage als naturwissenschaft bezeichnen würden.

Das ist keine müßige spitzfindigkeit, die etwa eine klippe hinwegzudeuteln sucht, sondern eine tatsache, die der dichter gekannt hat, weil er den ausdruck *natural magic* in der bedeutung der naturgesetzlichen einwirkung selbst gebraucht hat, und zwar im *Hamlet*, der zum *Sturm* in ganz engen beziehungen steht. Die letzten verse des spieles in *Hamlet* besagen, das gift, das Luzianus dem schlafenden könig ins ohr träufelt, solle kraft seiner natürlichen wirkung und seiner grausen eigenschaft das gesunde leben hinraffen:

Thy NATURAL MAGIC *and dire property*
On wholesome life usurp immediately.

Der gebrauch des wortes magie hat also zunächst gar nichts zu besagen; es mußte festgestellt werden, welcher art diese magie ist, und der gegensatz, der in allen punkten zu den teufelskünsten des Faust streng durchgeführt ist, läßt keinen zweifel darüber, daß Prosperos kunst *natural magic*, wissenschaftliche magie ist.[1]

Mit seines geistes kühnem fluge ist aber der dichter seiner zeit hunderte von jahren vorausgeeilt. Dessen ist er sich wohl bewußt gewesen, denn das hat er angedeutet durch den namen, den er *seinem* helden gegeben hat. Marlowes Faustus ist wohl auch einer, dem alles glückt, Shakespeares Prospero aber verkörpert das, was der dichter hofft (*pro spero*), und der *Sturm* entrollt ein zukunftsbild der kulturentwickelung

[1] Der ausdruck *natural magic*, der nach Furness frühestens aus *Hamlet* zu belegen ist (vgl. aber auch das *N. E. D.*), stammt sicher ab von Portas werk *Magia naturalis*, das im jahre 1589 erschien, demselben jahre, aus dem wir die erste nachricht über *Hamlet* haben.

auf grund der naturerkenntnis. Auch das bereits genannte oberste gesetz hat sich als richtig erwiesen. Das feuer ist das werkzeug, das uns die gewaltige kraft dienstbar macht, deren wesen die bewegung ist, die hier und zugleich tausende von meilen entfernt ist, die unsere botschaften mit blitzesschnelle um den erdball trägt, die unsere fahrzeuge mit rasender geschwindigkeit antreibt, die den ton unserer stimme, die züge unserer handschrift auf weite fernen überträgt, die von den masten unserer schiffe über weite räume hin mit dem lande spricht. Sie gleitet in der tat für uns über den schlamm des weltmeers, läuft auf dem scharfen nordwind, schafft für uns in der erde adern, wenn sie vor frost starrt. Was selbst Goethe in seinem *Faust* nicht überwunden hat — die teufelskraft —, das hat schon vor ihm der prophetische geist Shakespeares unter die gewalt des menschlichen geistes gezwungen. Der *Sturm* ist eine verherrlichung der wissenschaftlichen erkenntnis der natur und als solche ohne gleichen in der litteratur, so daß wir sagen können, daß trotz der dreihundert jahre, die über den *Sturm* dahingegangen sind, er das großartigste moderne kunstwerk ist, das wir besitzen.

Dresden. Konrad Meier.

DIE MUTTERSPRACHE IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.

(Fortsetzung.)

Und dann die *zeit*frage! Nach der ansicht der gegner soll ja das übersetzen „blitzschnell" vor sich gehen (so schnell, daß, wie Clodius einmal sagt, „die reformer es nicht merken"). Daß ein so blitzschnelles übersetzen möglich sei, will ich vorerst einmal annehmen. Aber das *denken* eines gedankens in der muttersprache nimmt doch zeit in anspruch, und zwar genau oder doch annähernd noch einmal ebensoviel zeit wie das lesen, hören oder aussprechen des fremdsprachlichen satzes. Das lesen einer seite fremdsprachlichen textes müßte demnach doppelt so viel zeit erfordern wie das lesen einer seite muttersprachlichen textes; denn jeder satz würde erst in der fremden sprache gelesen und dann, sei es als ganzes oder stückweise, in der muttersprache gedacht, was doch nichts anderes heißen kann als in gedanken gesprochen. In wirklichkeit aber lesen wir doch bei genügender sprachbeherrschung und übung einen fremdsprachlichen text ebenso schnell wie einen muttersprachlichen. Nicht anders verhält es sich mit dem sprechen. Wer hinreichende gewandtheit und übung besitzt, führt eine leichte unterhaltung oder erzählt eine einfache geschichte oder ein erlebnis so geläufig in der fremden sprache, daß die von ihm ausgesprochenen gedanken unmöglich noch einmal in muttersprachlichem gewand nebenher laufen können.

Aber es ist in der tat nicht das denken der gedanken in der muttersprache allein, was zeit erfordert, sondern ganz offenbar auch das *übersetzen*. Besonders augenfällig ist das beim lesen. Wie manchen satz mit eigentümlichen konstruktionen,

wendungen, sprachlichen anschauungsweisen versteht der kenn der fremden sprache ohne weiteres, wenn er ihn liest; ab wenn er ihn in die muttersprache übersetzen sollte, so würd er vielleicht mehrfach stutzen und bald hier, bald da eine augenblick nachdenken müssen, bis er die entsprechende wendun gefunden hätte. Man nehme doch einmal eine beliebige seit fremdsprachlichen textes, die man sofort und mühelos versteht man lese sie erst und übersetze sie dann, ohne sich um „gute deutsch“ zu kümmern, in die muttersprache. Da wird man sich überzeugen, wie wenig auch bezüglich des „blitzschnellen“ übersetzens die rechnung stimmt. Ich möchte hier übrigens auch noch darauf hinweisen, mit welch fabelhafter geschwindig-keit diejenigen lesen, die die gabe des visuellen lesens besitzen So schnell wie dies von statten geht, vermag niemand selbs den leichtesten fremden text in ein noch so kümmerliche deutsch zu übersetzen. Daß dieses visuelle lesen aber be übrigens keineswegs vollkommener sprachbeherrschung auch bei fremden texten stattfindet, das habe ich wenigstens i einem falle mit bestimmtheit feststellen können.

Die betrachtung der vorgänge beim lesen, hören und sprechen fremder sprachen hat uns gezeigt, daß bei dem-jenigen, der eine sprache kennt und in ihrem gebrauch geübt ist, von übersetzen keine rede sein kann, daß sich bei ihm vielmehr tatsächlich diejenige tätigkeit vollzieht, die wir al denken in der fremden sprache bezeichnen. Ich füge noch zwei bemerkungen an, eine über das lesen, die andere über das sprechen.

Wenn ein kenner des französischen oder englischen etwa einen roman von Daudet oder von Dickens in der ursprache liest, so hat er einen ästhetischen genuß, der aufs engste mit der sprachlichen form verknüpft und nur denkbar ist be unmittelbarer erfassung der fremden form und deren unmittel-barer einwirkung auf die seele des lesenden. Eine zwischen da lesen und das verstehen sich einschiebende übersetzung in di muttersprache würde diesen genuß rettungslos zunichte machen

Dann das zweite. An der oben (s. 260) schon zitirte stelle (*Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* IV, s. 52) bezeichne Clodius reichliche übung im übersetzen aus der mutterspracl

das beste mittel, um zur sprechfertigkeit zu gelangen, und klärt, auf diesem wege würden die reformer entschieden hneller zum ziele kommen. Das ist nun nicht ein experiment, erst gemacht werden müßte, denn das übersetzen ist ja dem auftreten der reform als einziges übungsmittel mit ößtem nachdruck gepflegt worden; niemand aber hat je was davon gehört, daß die so unterrichteten schüler die emden sprachen hätten sprechen lernen, oder daß es früher dem sprechen besser bestellt gewesen wäre als jetzt. In zug auf sprechfertigkeit ist jener unterricht vielmehr allezeit llständig unfruchtbar gewesen.

Am schlusse dieser erörterung möge eine äußerung des mittlers Siepmann stehen, dessen vortrag *The New Method of Teaching French* sich im III. band der *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.*, s. 435 ff. abgedruckt findet. Siepmann sagt da über die frage des denkens in der fremden sprache folgendes: *The idea that you will necessarily translate from English when you wish to speak French ... is absurd.* Und weiterhin: *What is called "thinking in a foreign language" is to my mind nothing else but the art of casting thoughts very quickly into the mould of a foreign language.*[1] *You will never be able to do that until you have practised words and phrases very much in the same way as a musician practises his scales. Repeat them often and I think you will find that the link that lies between the English and the French, the translating link, will vanish gradually and completely.*[2]

Ich komme zu der zweiten frage: *ob die ausschaltung der muttersprache schon beim ersten auftreten eines fremdsprachlichen wortes möglich ist oder nicht.* Diese frage wird natürlich verneint von allen anhängern der übersetzungsmethode. Aber auch viele, die mehr oder weniger entschieden auf seiten der reform stehen, halten doch eine *umgehung der muttersprache von vornherein* für unmöglich. Ich nenne Sweet, der in seinem buch *The Practical Study of Languages* diesen gegenstand behandelt und die sofortige direkte verknüpfung von fremdem wort und vorstellung für ausgeschlossen erklärt. Ich nenne

[1] Ganz unsere auffassung!

[2] A. a. o., s. 439/40.

weiter Paul Passy, der auf dem pariser kongreß im jahre 190 gesagt hat: „Es ist unzweifelhaft, daß der schüler im anfang in gedanken übersetzen wird; wenn aber das neue wort in zusammenhang einiger gut gewählten sätze dargeboten worden ist, so lernt der schüler es direkt mit dem entsprechenden begriff verbinden.“[1] Ich nenne endlich v. Sallwürk, der im ersten seiner *Fünf kapitel vom erlernen fremder sprachen* (s. 12/13) sich so ausspricht: „Die wörter einer fremden sprache eignen wir uns an, indem wir dem muttersprachlichen wort das fremde unterschieben. Auch diejenigen, welche beim elementaren unterricht in fremden sprachen das deutsche wort vermeiden und durch vorzeigen des bezeichneten gegenstandes oder seines bildes die vorstellung des fremden lautes unmittelbar mit der vorstellung von der sache, zu deren bezeichnung das fremde wort dienen soll, verbinden zu können glauben, müssen dieses mittel gebrauchen. Denn die laute des muttersprachlichen wortes sind mit der vorstellung von dem gegenstand infolge einer langen übung in dem von fremden lauten noch nicht berührten geiste des schülers so fest verknüpft, daß sie beim vorzeigen des gegenstandes sich augenblicklich in der vorstellung einfinden, ob der lehrer nun das heimische wort brauche oder verschweige.“

Es ist mir nicht zweifelhaft, daß sich die sache so verhält. Auch ich halte die umgehung der muttersprache beim ersten auftreten eines wortes oder ausdrucks für schlechterdings unmöglich und alle dahin zielenden bemühungen für aussichtslos. Die feste und enge verbindung, die beim erlernen einer fremden sprache von den vorstellungen zu den muttersprachlichen bezeichnungen hin bereits besteht, wird sich unbedingt geltend machen, wenn ein fremdes wort eben zum erstenmal dem schüler bekannt wird, eine verbindung zwischen vorstellung und fremdem wort also noch gar nicht vorhanden ist, sondern erst geschaffen werden soll. Das ist ein naturnotwendiger und nicht zu vermeidender prozeß; und ich möchte darauf hinweisen, daß das gegenteil immer nur angenommen, niemals, soviel ich sehe, zu beweisen auch nur versucht worden ist.

[1] *N. Spr.* IX, s. 220.

Man hat die umgehung des muttersprachlichen wortes bei der bedeutungsvermittelung auf zwei wegen erreichen zu können geglaubt: auf dem wege der anschauung und dem der fremdsprachlichen worterklärung. Sehen wir uns beide etwas näher an.

Im *anschauungsunterricht* verfährt man wohl im allgemeinen so, daß man auf gegenstände, eigenschaften, handlungen usw., wie es in der natur oder im bilde, hinzeigt und sie dann mit dem fremden worte benennt. Dieses verfahren wendet z. b. Alge in seinem französischen lehrgang an. Vgl. seine *Leçons de Français* und die dazugehörige erläuterungsschrift *Méthode d'Enseignement du Français.* In letzterer sagt er (s. 24/25): *Le maître fera tout d'abord connaître les noms d'idées concrètes. Il montre, par exemple, la maison et dit: «C'est la maison.» Il montre ensuite la fenêtre et dit: «C'est la fenêtre.» ... Puis il fait connaître de la même manière «la porte». Montrant simplement au tableau, on fait répéter à l'élève tantôt: la maison — la fenêtre — la porte, tantôt: la fenêtre — la maison — la porte; tantôt: la porte — la fenêtre — la maison, et ainsi de suite. L'élève ne pense nullement au mot de sa langue maternelle, il associe le son du mot étranger à l'image, et par là, à l'objet lui-même.* Drei seiten weiter spricht der verfasser nochmals deutlich aus, worauf es ihm ankommt: ... *faire rattacher le mot de la langue étrangère directement à l'image, à l'objet lui-même sans passer ... par le mot de la langue maternelle, afin que celui-ci, quand l'élève parle, ne vienne pas sans cesse s'interposer comme entrave entre le terme étranger et l'objet.*

Daß dies ziel auf dem von Alge eingeschlagenen wege nicht zu erreichen ist, spricht Eggert in seiner schrift *Der psychologische zusammenhang in der didaktik des neusprachlichen reformunterrichts* unumwunden aus. Er verlangt umgekehrt erst nennung des fremden wortes und dann vorzeigung des durch dasselbe bezeichneten gegenstandes oder seines bildes: „Der fremdsprachliche (anschauungs-)unterricht muß von der fremden sprachform seinen ausgang nehmen. Tritt die wahrnehmungsvorstellung zuerst ins bewußtsein, so wird ein bereits bekannter muttersprachlicher ausdruck weit häufiger und weit inniger zu ihr in beziehung treten als ein fremdsprachlicher und die

unmittelbare verbindung der objektiven vorstellung mit d
fremden sprachform beständig hemmen. Das wesen des frem
sprachlichen anschauungsunterrichts liegt deshalb nicht in d
benennung von objekten, sondern in der *erläuterung von sprac*
formen" (s. 26/27). Einen grund aber, weshalb bei dieser um
kehrung des vorgangs das dazwischentreten des muttersprach
lichen elements vermieden werde, gibt Eggert nicht an. E
dürfte sich auch schwerlich finden lassen. Eher könnte ma
folgendes sagen: wenn dies verfahren regelmäßig geübt wird
so befinden sich die schüler bei jeder nennung eines fremde
wortes in einer gewissen spannung im hinblick auf die bedeutung des wortes, und diese spannung findet ihre naturgemäße lösung darin, daß das muttersprachliche wort im geiste gesprochen wird.

Bezüglich des zweiten weges, der *fremdsprachlichen worterklärung*, will ich zunächst eins dahingestellt sein lassen, nämlich, ob das muttersprachliche wort auch dann ins bewußtsein treten muß, wenn die bedeutungsvermittelung durch einfache gegenüberstellung eines den schülern nicht bloß bekannten, sondern völlig vertrauten synonymons bewirkt wird, wenn also z b. *besogne* durch *travail*, *début* durch *commencem*
tailler durch *couper* erklärt wird. Meiner ansicht nach wird allerdings auch in diesem einfachsten falle das muttersprachliche wort sich neben das fremde stellen. Nicht zweifelhaft ist mir dies, wenn das zur erklärung dienende synonymon den schülern zwar bekannt, aber nicht so vertraut, nicht durch häufigen gebrauch so geläufig geworden ist, wie dies oben angenommen wurde. Dieser fall könnte etwa vorliegen bei *versant: pente*, *désert: vide*, *ému: agité*. Hier besteht in dem geiste des schülers entschieden schon ein bedürfnis, sich selbst zu bestätigen, daß er die bedeutung des neuen wortes richtig erkannt hat.

Die einfache gegenüberstellung eines synonymen worte
ist aber nur bei einer verhältnismäßig kleinen zahl von wörter
möglich bzw. ausreichend. Meist muß irgend eine art v
umschreibung eintreten. ABEILLE: *insecte qui prépare le mi*
OREILLER: *partie du lit sur laquelle on met la tête quand on*
couché. AVEUGLE: *qui ne peut pas voir*. Eine jede solche u

schreibung fordert nun eine überlegung von dem schüler, die in einem bestimmten, klaren ergebnis auslaufen will. Oder anders ausgedrückt: jede umschreibung enthält für den schüler eine frage: welches insekt, welcher teil des bettes, welche eigenschaft ist gemeint? und als antwort auf diese fragen verlangt er den gesuchten begriff in einer ihm vertrauten und völlig deutlichen form. Da nun aber für alle dem schüler bekannten begriffe ganz bestimmte formulirungen in seinem geiste vorhanden sind, nämlich die wörter seiner muttersprache, so können auch nur diese die antwort auf jene fragen bilden. So kommt es, daß bei jeder fremdsprachlichen erklärung als ergebnis des nachdenkens das muttersprachliche wort im bewußtsein erscheint.

Betrachten wir noch einige worterklärungen, bei denen die überlegung nicht ganz so mühelos zum ziele führt wie in den angeführten beispielen. Planche: *morceau de bois peu épais et plus long que large.* Droit: *ce qu'on peut faire sans être obligé d'en demander la permission.* Indigne *d'un homme: qu'un homme ne doit pas faire, avoir, etc.* Chuchoter: *parler bas, en remuant à peine les lèvres.* Soupirer: *respirer plus fort qu'à l'ordinaire.* Threshold: *stone lying under a door.* Pipe: *tube, hollow cylinder.* Newspaper: *sheet of paper giving news of passing events.* He resolved: *he said to himself he would do it. A poor man can find no work, then he says to himself: I shall go to America; he resolves to go to America.* Hier muß der schüler einen augenblick suchen, bis er die bedeutung der erklärung versteht; und man erkennt deutlich, daß das ziel seines suchens kein anderes sein kann als das muttersprachliche wort. Zugleich erkennt man aber auch, wie unerläßlich das muttersprachliche wort ist: erst wenn der schüler dieses gefunden hat, weiß er wirklich, welche sache, eigenschaft oder tätigkeit gemeint ist. Den sinn einer erklärung suchen heißt also immer das muttersprachliche wort suchen.

Man hat sich auf das sprechenlernen des kindes berufen und gemeint, den prozeß der verbindung zwischen wort und vorstellung, wie er sich dabei vollzieht, beim erlernen der fremden sprachen wiederholen zu können. Daß diese analogie nicht zutreffend ist, ist wiederholt und mit recht betont worden

und dürfte auch aus dem vorausgehenden zur genüge hervorgehen. Das wesentliche bei der erlernung der muttersprache ist ja gerade, daß da das kind noch keine andere sprache kennt. Mit den wörtern, die es lernt, lernt es auch die dinge erst wirklich kennen, schafft es sich erst in seinem geiste die formulirungen der begriffe, und in eins verschmolzen treten wort und begriff in sein bewußtsein ein. Daß dieser vorgang nur einmal im leben des menschen sich vollziehen und sich nicht wiederholen kann, darüber sollte doch kein zweifel möglich sein.

Gewisse beobachtungen stehen mit dem gesagten nur scheinbar im widerspruch. Wie es oft im leben vorkommt, daß uns ein wort nicht einfällt, so kann uns natürlich auch eine fremdsprachliche erklärung auf den gegenstand führen, ohne daß uns der muttersprachliche name einfallen will. Auch dann kann dies geschehen, wenn wir zwar den gegenstand kennen, der name desselben uns aber unbekannt ist. In diesem falle kann man dann in der tat von sofortiger direkter verknüpfung des fremden wortes mit der vorstellung sprechen. Natürlich tritt diese auch dann ein, wenn wir mit einem fremden wort zugleich eine neue, uns bisher unbekannte sache kennen lernen.

Wie bei den vokabeln und ausdrücken, so können auch auf dem grammatischen und stilistischen gebiet die muttersprachlichen vorstellungen nicht gleich zu anfang beiseite geschoben werden. Auch da hält die starke muttersprachliche gewohnheit den schüler gefangen, einerlei ob der abweichende muttersprachliche gebrauch bewußt gegenübergestellt wird oder nicht; und erst allmählich lernt der geist, ungestört durch diese gewohnheiten, auch die neuen pfade wandeln.[1]

Wir sind zu folgendem ergebnis gelangt: denken in einer fremden sprache in dem von uns gekennzeichneten sinne ist möglich. Es gehört dazu nicht, daß die fremde sprache infolge langjährigen aufenthalts im auslande sozusagen zur zweiten muttersprache wird, der gebrauch der eigenen aber ganz oder teilweise verloren geht. Vielmehr entwickelt sich jenes denken

[1] Man vgl. zu diesem ganzen abschnitt auch *N. Spr.* V, s. 182/83 (Hornemann in der selbstanzeige seines englischen unterrichtswerks).

schrittweise. Seine anfänge fallen zusammen mit den anfängen der spracherlernung. Die direkte verknüpfung zwischen fremdem wort und vorstellung, die die grundlage des denkens in fremder sprache bildet, tritt aber ebenfalls nur allmählich ein und ist sache der übung und gewöhnung; das muttersprachliche zwischenglied von vornherein auszuschalten, ist unmöglich. Dasselbe gilt auf den gebieten der grammatik und der stilistik.

Durch die feststellung der möglichkeit des denkens in fremder sprache ist nun für unsere weiteren erörterungen die bahn frei gemacht. Die theoretische berechtigung der innerhalb der fremden sprache sich bewegenden übungen und weiterhin des einsprachigen betriebs überhaupt ist damit erwiesen. Wir können also jetzt dazu übergehen, die vor- und nachteile des übersetzens einerseits, des einsprachigen verfahrens andererseits zu prüfen und gegeneinander abzuwägen. Zuvor aber möchte ich noch ein paar worte über die bedingungen sagen, die die *schule* für die erwerbung des denkens in der fremden sprache bietet.

Daß wir im ausland rasch in der fremden sprache denken lernen, liegt vor allem an dem starken zwang, der dort unausgesetzt auf uns einwirkt. So wird auch im schulunterricht die entwickelung des denkens in den fremden sprachen in erster linie abhängig sein von dem maße des zwanges, der auf die schüler ausgeübt werden kann. Dieser zwang liegt nun vor allem in dem mangel an zeit. In dieser beziehung aber bieten die verschiedenen seiten der sprachlichen betätigung im unterricht sehr ungleiche bedingungen. Am günstigsten liegen die verhältnisse bei der rezeptiven betätigung, vor allem bei dem hören. Wenn der lehrer fließend in der fremden sprache spricht, erzählt oder vorliest, so *muß* der schüler lernen, den vortrag unmittelbar zu verstehen, weil ihm zum übersetzen die zeit fehlt. Nicht wesentlich ungünstiger liegt der fall beim lesen, wenn der schüler recht häufig genötigt wird, unbekannten text fließend zu lesen und dann den inhalt möglichst bis ins einzelne wiederzugeben. Daraus entsteht dann zugleich eine gewöhnung, an der der schüler auch bei häuslichem lesen festhalten wird, weil sie ihm einen vorteil bietet. Denn warum sollte er sich der mühe des übersetzens unterziehen, wenn er

das gelesene auch so versteht und die schule keine übersetzung von ihm verlangt! Von den beiden produktiven tätigkeiten des sprechens und schreibens bietet die erstere wiederum günstigere verhältnisse als die letztere. Wenn der ganze unterrichtsbetrieb frisch und lebhaft ist, und auch bei den schülern auf flottes antworten und fließenden vortrag gehalten wird, so wird es nicht ausbleiben, daß sie gedanken, die ihnen vollkommen klar sind, aussprechen lernen, ohne sie erst in muttersprachlicher form zu denken. Beim schreiben aber fehlt jeder zwang. Da hat der schüler muße, sich jeden gedanken erst in der muttersprache zu sagen, ehe er ihn in die fremdsprachliche form kleidet. Ein mittel, dies zu hindern, haben wir nicht. Wir können lediglich darauf hinwirken, daß die schüler die bei dem mündlichen gebrauch der sprache erworbene gewohnheit auch auf den schriftlichen gebrauch übertragen. Aber wir werden damit immer nur einen teilerfolg haben; es wird bei den schriftlichen arbeiten immer mehr oder weniger übersetzt werden. Dabei können und müssen wir dann wenigstens darauf halten, daß die schüler sich nicht fremdsprachliche ausdrücke durch übersetzen aus dem deutschen selber bilden, sondern (wie ich schon an anderer stelle ausgesprochen habe) „nur solche ausdrücke verwenden, die sie gelernt haben, und von denen sie wissen bzw. durch fragen festgestellt haben, daß sie richtig sind."

II. *Der grammatische lehrgang.*

Übersetzen aus der muttersprache und einsprachige übungen.

Um über den wert der sogenannten hinübersetzung ein richtiges urteil zu gewinnen, müssen wir von dem *grammatikbetrieb*, in dessen dienste sie vorwiegend gepflegt wurde und noch gepflegt wird, ausgehen und dabei *drei stufen* auseinanderhalten: die vermittelung des *verständnisses* für eine grammatische erscheinung, die *einübung* oder *aneignung* derselben und eine dritte, die ich als stufe der *anwendung* bezeichnen will — was ich darunter verstehe, wird aus dem nachfolgenden klar werden. Das übersetzen aus der muttersprache bzw. das vergleichen mit dieser erfordert für jede dieser drei stufen eine gesonderte behandlung.

1. Bei jeder von dem muttersprachlichen gebrauche ab-
ichenden grammatischen erscheinung der fremden sprache
t es zuerst einmal volles *verständnis* herbeizuführen. Dafür
er ist der vergleich mit der muttersprache in vielen fällen
a sehr geeignetes mittel. Nehmen wir z. b. den gebrauch
r zeiten und moden in der indirekten rede (man sagte mir,
r sei . . .: *qu'il était*) oder im hypothetischen satzgefüge (wenn
h gesund wäre, ginge ich . . .: *si j'étais* . . ., *j'irais*). Da wird
ie gegenüberstellung der fremden und der muttersprache
n einer reihe charakteristischer beispiele ganz wesentlich
zu beitragen, dem schüler zur klarheit über den fremden
prachgebrauch zu verhelfen. Und was die zweite aufgabe
etrifft, die freimachung von dem zwang der mutterspracher
lichen gewohnheit, so wird jene gegenüberstellung sie nicht
nur nicht erschweren, sondern im gegenteil fördern. Denn
wenn der schüler eine klare einsicht in das verhältnis der
beiden sprachen gewonnen hat, wird es ihm leichter werden,
sich dem einfluß der muttersprache zu entziehen, als wenn er
sich über jenes verhältnis keine deutliche rechenschaft gegeben
hat und das, was ihn aus den neuen bahnen, die er wandeln
soll, beständig herauszieht, eine dunkle gewalt für ihn bleibt.
Die gegenüberstellung von fremder und muttersprache kann
übrigens auch später jederzeit wiederholt werden, wenn fest-
gestellt werden soll, ob das volle verständnis für die betreffende
erscheinung noch vorhanden ist.

2. Ist der schüler sich über eine grammatische erscheinung
klar, so besteht die nächste wichtige aufgabe in der *einübung*
oder *aneignung*. Das *wissen*, das er von der grammatischen
erscheinung gewonnen hat, muß in ein *können* umgewandelt
werden, derart, daß der schüler, ohne sich der regel bewußt
zu sein, das richtige sagt oder schreibt. Anfangs (vgl. s. 344)
zeigt der lernende noch eine starke neigung, den gewohnten
und tief eingegrabenen muttersprachlichen geleisen zu folgen;
die fehler, die er macht, beruhen vorwiegend auf der unfähig-
keit, sich von den heimischen gewohnheiten loszumachen, und
die aneignung stellt sich demnach dar als überwindung dieser
letzteren durch feste begründung der neuen fremdsprachlichen
gewohnheiten. Da liegt es nun auf der hand, daß zur er-

reichung *dieses* ziels das übersetzen aus der muttersprache das denkbar schlechteste mittel ist. Denn offenbar muß unser bestreben darauf gerichtet sein, den einfluß der muttersprachlichen gewohnheiten möglichst zurückzudrängen, den lernenden also möglichst vergessen zu lassen, wie sich in dem bestimmten falle die muttersprache verhält. Es gilt für den schüler, die muttersprache im eigentlichen sinne zu umgehen, d. h. auf einem anderen wege als über sie zur anwendung der fremden sprachgesetze zu gelangen; und das geschieht in vortrefflicher weise durch jene mannigfaltigen, innerhalb der fremden sprache selbst sich bewegenden übungen, wie sie die reform ausgebildet hat, wie wir sie z. b. aus Walters schrift *Der französische klassenunterricht* kennen, und wie manche reformlehrbücher, z. b. dasjenige von Weitzenböck, sie in reicher fülle darbieten. Wir lassen also, um bei den angeführten beispielen zu bleiben, direkte rede in indirekte, oder satzverbindungen wie *je ne vais pas à l'école, car je suis malade* in hypothetische satzgefüge verwandeln. Oder, um auch ein beispiel aus der formenlehre zu geben: zur einübung der besitzanzeigenden fürwörter der dritten person lassen wir in sätzen wie *j'ai oublié mon cahier* das subjekt ändern (*mon frère, ma sœur, les élèves*) und das objekt zwischen einzahl und mehrzahl wechseln. Der schüler bleibt dann mit seinen gedanken innerhalb der fremden sprache. Er erwägt, wenn etwa der satz zuletzt gelautet hat *l'élève a oublié ses cahiers*, welche veränderung er mit dem fürwort vornehmen muß, wenn aus *l'élève — les élèves* wird. Indem wir dem schüler also einen anderen weg zeigen als den über die muttersprache, geben wir ihm die möglichkeit, sich ungestört in den fremden gebrauch einzuleben und sicher darin zu werden. Eben dieses sicheinleben in den fremden gebrauch wird andererseits durch das übersetzen aus der muttersprache auf schritt und tritt gestört. Das bemühen, etwa die besitzanzeigenden fürwörter durch übersetzen deutscher sätze einzuüben, hat sich noch immer als ein jahrelanges verzweifeltes ringen erwiesen mit dem ergebnis, daß manche schüler noch in prima *ses* und *leur*(*s*) nicht richtig anwenden konnten. Dieselbe erscheinung zeigt sich aber, wenn auch nicht überall in gleich bedenklichem grade, auf allen gebieten der grammatik; und das übersetzen

s der muttersprache muß deshalb nicht bloß als ein ichst unzweckmäßiges mittel der sprachaneignung, sondern eradezu als ein hemmnis, eine erschwerung derselben beichnet werden.

3. Ganz anders liegen die dinge wiederum bei der dritten tufe, die ich als diejenige der *anwendung* bezeichnet habe. Ich gehe von den verhältnissen der oberklassen aus, wo der eigentliche grammatische lehrgang abgeschlossen ist. Da gilt es, abgesehen von etwaiger vertiefung des grammatischen wissens, das gelernte, vor allem die syntaktischen sprachgesetze, durch wiederholung in mannigfacher gestalt und gruppirung festzuhalten und dem schüler die gesamtheit seines könnens zu klarem bewußtsein zu bringen; und darum kommt alles darauf an, *gelegenheiten* zu schaffen, um das gelernte *anzuwenden*. Diese gelegenheiten bietet der freie mündliche und schriftliche gebrauch der fremden sprache nicht in dem erwünschten maße. Denn ganz naturgemäß hat der schüler die neigung und sehr vielfach auch die möglichkeit, das, was ihm unbequem ist, zu vermeiden. Eine erneute anwendung jener einsprachigen übungen, deren wir uns für die *aneignung* mit so gutem erfolge bedient haben, leistet (abgesehen von dem geringen interesse, das die schüler der oberklassen ihnen entgegenbringen) deshalb nicht die erwünschten dienste, weil diese übungen im allgemeinen immer nur eine einzelne erscheinung, nicht eine bunte mannigfaltigkeit von erscheinungen zur anschauung und anwendung bringen können. Wollte man aber diese übungen selber in bunter mannigfaltigkeit darbieten, so würde doch der zusammenhang fehlen, und der schüler hätte überdies nur das gefühl, daß er übungen macht, nicht aber zugleich das gefühl einer anwendung, die ihm einen zweck dieser übungen zeigt. Da entspricht nun allen anforderungen aufs beste das übersetzen zusammenhängender muttersprachlicher stücke in die fremde sprache. Natürlich müssen die stücke den bedürfnissen des unterrichts angepaßt und mit richtigem verständnis für diese hergestellt sein. Sind sie das aber, so bieten sie gelegenheiten zur anwendung der grammatischen gesetze in reicher fülle und mannigfaltigkeit und in einem natürlichen zusammenhang; sie lassen zugleich den schüler die

betreffenden übungen zu einem bestimmten ihm verständlichen und in sich selbst wertvollen zweck vornehmen; und endlich: die arbeit interessirt den gereiften schüler erheblich mehr, als eine wiederholung der übungen der unter- und mittelstufe es tun könnte. Ich stimme darin ganz mit Krüger überein, der am schluß des obenerwähnten aufsatzes *Sollen wir in die fremde sprache übersetzen?*[1] sagt, daß dieses übersetzen „die schüler lebhaft anzieht, und zwar um so mehr, je reifer sie sind" — ich füge hinzu: um so mehr, je weniger man ihnen das übersetzen dadurch verleidet hat, daß man es vorher auch als mittel der sprach*aneignung* benutzt und ihnen eben diese aneignung dadurch erschwert hat.

Die übersetzungsstücke müssen, wie schon gesagt, den bedürfnissen des unterrichts angepaßt, d. h. einerseits leicht und einfach genug sein, andererseits zur anwendung der grammatischen, insbesondere der syntaktischen sprachgesetze auch wirklich gelegenheit bieten. Dabei denke ich in keiner weise an eine unnatürliche häufung grammatischer schwierigkeiten. Am geeignetsten scheinen mir leicht abgeänderte übersetzungen aus der betreffenden fremdsprache selbst, wie sie etwa die oberstufe des Fischerschen übungsbuchs zu der französischen grammatik von Kühn bietet. Dagegen wäre bei der hier vorgetragenen auffassung von der aufgabe des übersetzens von deutschen originalstücken der regel nach abzusehen. Denn nicht nur entsprechen diese den erwähnten bedingungen im allgemeinen nicht in hinreichendem maße, sondern wir begeben uns damit auch in der tat auf das gebiet jener „kunst" des übersetzens, „die die schule nichts angeht". Nur ausnahmsweise könnte einmal ein ganz leichtes originalstück, etwa eine einfache erzählung oder ein märchen, übersetzt werden. Eine derartige gelegentliche übung könnte sich durch den besonderen reiz, den sie für die schüler hat, empfehlen.

(Fortsetzung folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

---

[1] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* II, s. 156.

BERICHTE.

JAHRESBERICHT DER DEUTSCHEN ZENTRALSTELLE FÜR INTERNATIONALEN BRIEFWECHSEL. 1906—1907.

Die Deutsche zentralstelle für internationalen briefwechsel, deren hauptaufgabe es ist, zöglinge deutscher schulen mit zöglingen französischer, englischer oder amerikanischer schulen, daneben aber auch erwachsene aus den betreffenden ländern zum zwecke einer wechselseitigen sprachlichen und allgemein geistigen förderung in brieflichen verkehr zu setzen, hat über das verflossene geschäftsjahr (1. juli 1906 bis 30. juni 1907) folgendes zu berichten:

Die zahl der aus Deutschland während dieses jahres eingelaufenen anmeldungen betrug 2749, und zwar entfielen davon 1414 auf französisch, 1335 auf englisch. Die gesamtzahl der deutschen anmeldungen seit gründung der zentralstelle im jahre 1897 bis 30. juni 1907 belief sich auf 23020.

Zur verteilung kamen im abgelaufenen jahre 860 französische und 1394 englische adressen, im ganzen also 2254. Amerika beteiligte sich nach wie vor mit großer lebhaftigkeit, Frankreich jedoch stand dagegen zurück, und Großbritannien kam auch diesmal nur mit geringen ziffern in betracht. Es soll nunmehr versucht werden, ob durch versendung der *Mitteilungen* an die mitglieder der englischen *Modern Language Association* und an die der *Scottish Modern Languages Association* bessere aussichten für die in Deutschland stark vorhandene nachfrage nach korrespondenten in Großbritannien geschaffen werden können.

Eine gesamtübersicht über die schulen, die seit 1897 bis ende juni 1907 in Leipzig angemeldet haben, ergibt folgendes bild:

I. *Deutschland*, 502 schulen, nämlich:
   a) 112 gymnasien, 71 realschulen, 63 realgymnasien, 28 oberrealschulen, 19 lehrerseminare, 16 höhere knabenschulen, 8 handelsschulen, zusammen 317 knabenschulen;
   b) 167 höhere mädchenschulen, 18 lehrerinnenseminare, zusammen 185 mädchenschulen.

II. *Frankreich*, 344 schulen, nämlich:
   a) 164 *collèges de garçons*, 90 *lycées de garçons*, 13 *écoles normales d'instituteurs*, 5 *écoles de commerce*, 4 *écoles primaires supérieures de garçons*, 1 *école professionnelle*, 1 *prytanée*, zusammen 281 knabenschulen;

b) 29 *lycées de jeunes filles*, 18 *collèges de j. f.*, 8 *écoles normales de j. f.*, 8 *écoles primaires supérieures de j. f.*, zusammen 63 mädchenschulen.

III. *Nordamerika*, 198 schulen.
IV. *Großbritannien*, 71 schulen.
V. *Österreich*, 38 schulen, nämlich:
30 knaben- und 8 mädchenschulen.
VI. *Belgien*, 7 schulen, nämlich:
5 knaben- und 2 mädchenschulen.
VII. *Schweiz*, 3 schulen.
VIII. *Australien*, 1 schule.

Dies ergibt eine gesamtzahl von 1164 schulen, die in den reichlich zehn jahren von 1897 bis ende juni 1907 bei der leipziger zentralstelle angemeldet haben.

Von veröffentlichten beurteilungen der einrichtung sind dem berichterstatter aus dem letzten jahre folgende zu gesicht gekommen:

Der jahresbericht der k. k. staats-oberrealschule in *Troppau* für das schuljahr 1905/6 enthielt aus der feder prof. dr. E. Aschauers eine kürzere abhandlung: „Der internationale briefwechsel auf der mittelstufe", worin über die in einer dritten klasse (schüler im alter von etwa 14 jahren) gemachten erfahrungen berichtet wird, unter gleichzeitiger mitteilung von briefproben. Der bericht schließt: „Durch die vorstehenden ausführungen und proben dürfte der beweis erbracht sein, daß es möglich ist, unter umständen schon in der dritten klasse den internationalen briefwechsel mit erfolg als hilfsmittel beim französischen unterricht heranzuziehen."

Eine ähnliche mitteilung enthielt der 19. bericht über die höhere mädchenschule der stadt *Hagen i. W.*, 1907, von der hand des direktors E. Doblin (s. 24—28). Es heißt darin u. a: „Der unterzeichnete hat mehrfach die briefe seiner schülerinnen und solche von ausländerinnen an diese gelesen und kann zugleich mit den lehrerinnen der fremden sprachen, die die korrespondenz überwachen, feststellen, daß der ton der briefe harmlos und herzlich ist, und daß der inhalt ausländischer briefe durch die beschreibung ausländischer gegenden, sitten und einrichtungen nur bildend und anregend auf die deutschen mädchen einwirken kann, ganz zu schweigen von ihrem durch den briefwechsel erzeugten interesse, in fremden zungen sich schriftlich auszudrücken."

Die in Milwaukee, Wis., erscheinenden *Monatshefte für deutsche sprache und pädagogik* enthalten in nr. 4 des jahrgangs VIII (april 1907), s. 99 ff. einen sehr lesenswerten aufsatz von S. H. Goodnight: „Einige moderne einrichtungen im interesse des fremdsprachlichen unterrichts", worin besonders auf den schülerbriefwechsel bezug genommen wird, „eine wohlbegründete, praktische und daher dauernde einrichtung, die sich einer stetig zunehmenden beliebtheit erfreut". Vom standpunkte seines vaterlandes aus urteilt der verfasser: „Bei uns in Amerika, wo,

abgesehen von einigen mittelpunkten ausländischer ansiedelungen (und dort ist die sprache meist sehr verdorben), sich gelegenheiten zur unterhaltung mit ausländern verhältnismäßig selten bieten und eine reise ins ausland kein so einfaches unternehmen ist, sollte ein so praktisches und billiges mittel, wie es der briefwechsel bietet, mit unverdorbenen sprachquellen in fühlung zu treten, anklang finden.“

In dem ausgezeichneten werke von Anna Curtius, *Der französische aufsatz im deutschen schulunterricht* (Leipzig, Dürr, 1907), dem man die weiteste verbreitung wünschen muß, liest man s. 82: „Ein lebendiges und wirksames mittel (zum abfassen französischer briefe) haben wir in dem internationalen schülerbriefwechsel, der bei richtiger handhabung nicht nur für die betreffenden korrespondentinnen, sondern für die ganze klasse anregung und förderung bietet.“

Im folgenden soll die fortsetzung der erfahrungsurteile gegeben werden, die der zentralstelle im laufe des verflossenen geschäftsjahres ganz ohne aufforderung aus dem kreise der lehrer und lehrerinnen zugegangen sind, die ihre zöglinge an der einrichtung teilnehmen lassen. Der leser wird auch diesmal wieder bemerken, daß die erfahrungen sehr verschiedener art sind: auf der einen seite pessimistisch gefärbte berichte, auf der anderen urteile, aus denen eine aufrichtige wertschätzung der korrespondenz, ja geradezu begeisterung dafür spricht. Die zentralstelle trägt auch diesmal kein bedenken, neben den günstigen urteilen auch die ungünstigen zu veröffentlichen, auf die gefahr hin, daß grundsätzliche gegner der einrichtung sich dieses material zunutze machen und daraus argumente gegen den briefwechsel entnehmen. Sollte ein solcher versuch gemacht werden, so wird ein blick auf die der zahl nach unvergleichlich stärker auftretenden urteile, die den wert der einrichtung ausdrücklich und zum teil sogar in sehr warmen worten anerkennen, genügen, um tendenziöse darstellungen richtig zu stellen. Jeder lehrer weiß, daß auch in der bestgeleiteten schule nicht alles vollkommen ist und nicht vollkommen sein kann. Mit derselben logik, die manche leute dem schülerbriefwechsel gegenüber anwenden, könnte man aus allen den natürlich nicht wenig zahlreichen ordnungswidrigkeiten, ungehörigkeiten, pflichtversäumnissen, überhaupt aus allen den mit der menschlichen natur eng verbundenen unvollkommenheiten, die im laufe eines jahres in einer schule vorkommen, den schluß ziehen, daß die schuleinrichtung vom übel sei und daher besser beseitigt werde. Auch aus den ungünstigen erfahrungen, die an der und jener stelle gemacht worden sind, muß die lehrerschaft zu lernen bemüht sein, und vor allem muß sie sich auch für den schülerbriefwechsel von der wahrheit des wortes durchdringen lassen: „Viele sind berufen, wenige sind auserwählt.“ Gar manche der vorgekommenen mißerfolge wären zweifellos vermieden worden, wenn man auf deutscher wie auf ausländischer seite unverbrüchlich die von der zentralstelle oft genug eingeschärfte regel befolgte, immer nur solche zöglinge anzumelden,

die auch wirklich das zeug haben, eine ordentliche korrespondenz zu führen. Die unbedingte notwendigkeit, sich nach dieser regel zu richten, wird leider an manchen stellen noch immer nicht begriffen, und gerade solche lehrer trifft die verantwortung, wenn mißerfolge eintreten, die von fernerstehenden nur zu leicht der einrichtung überhaupt zur last gelegt werden.

Angesichts der starken entwickelung, die der verkehr mit Amerika gefunden hat, möge besonders die amerikanische lehrerschaft darauf aufmerksam gemacht werden, daß an einigen stellen lebhaft über amerikanische zöglinge geklagt wird. Auch jenseits des wassers ist zu beherzigen, daß der schülerbriefwechsel eine pflanze ist, die einer sorgfältigen gärtnerhand bedarf, wenn sie nicht verkommen soll. Wer als lehrer nicht zeit findet, sich um die einrichtung zu kümmern und auf die schüler in geeignetem sinne einzuwirken, der tut besser, er verzichtet überhaupt. Andererseits wird man bemerken, daß auch die amerikanischen briefe an vielen stellen große anerkennung finden. Die verschiedenheit der urteile findet eben auch hier ihre erklärung darin, daß es in Amerika nicht minder als in Europa leute gibt, die die lehren der erfahrung nicht so berücksichtigen, wie es im interesse der sache erforderlich ist. Möchte ein jeder der beteiligten dahin wirken, daß klagen der art mehr und mehr verstummen!

Es sind folgende eingänge mitzuteilen:

205. Nach einjähriger erfahrung schreibt eine österreichische lyzeallehrerin am 10. 7. 06: „Im allgemeinen kann ich die lebhafteste beteiligung an dem briefwechsel und die außerordentliche belebung des klassenunterrichts durch die von mir in der stunde verlesenen aus Amerika eingelaufenen briefe konstatiren. In den meisten fällen erhielten meine schülerinnen anregende und echt humoristische schilderungen des amerikanischen schul- und familienlebens. Sehr häufig waren die briefe durch amateurphotographien aller art illustrirt und bereiteten meinen schülerinnen große freude. Leider bemerkten wir nur häufig auf amerikanischer seite den übelstand, daß einige gar nicht, andere nur nach ungebührlich langer zeit antworteten, stets mit der begründung, sie hätten so viel mit schularbeit und vorbereitungen auf examina zu tun. Solche schülerinnen sollten sich doch gar nicht zum briefwechsel melden dürfen, und der fehler muß hier wohl auf seite der amerikanischen lehrer liegen, die dem sonst so ungemein wertvollen briefverkehr zu wenig beachtung widmen. Ferner habe ich auch eine große anzahl von orthographischen und grammatischen fehlern in den englischen briefen von manchmal 18- und 19jährigen mädchen beobachtet. Ich glaube, daß man hier durch eine bitte um größere sorgfalt an die amerikanischen lehrer viel ausrichten könnte. — Es entspann sich ein reger briefverkehr nur bei drei unter 20. Ungefähr die hälfte der amerikanischen mädchen ließen den verkehr einschlafen, die übrigen schrieben hier und da, meist nur auf dringendes verlangen.

Eine einzige korrespondentin will im sommer nach Österreich reisen, um hier ihre freundin zu besuchen. Nun schließe ich. Ich erlaubte mir, Ihnen zu schreiben, weil ich der überzeugung bin, man kann derlei große unternehmungen wie die Ihre am besten unterstützen, wenn man sich offen die gegenseitigen erfahrungen berichtet."

206. Ein französischer seminarlehrer schreibt am 7. 8. 06: „*Je vous dirai que cette année particulièrement beaucoup de mes élèves se sont plaints de la négligence de leurs correspondants. Les lettres se font de plus en plus rares, on échange quelques rares cartes postales, et il en est qui cessent complètement d'écrire sans donner le moindre éclaircissement. Il est vrai que tous les correspondants dont je vous parle ne nous ont pas été fournis par votre Bureau; beaucoup ont été présentés par des camarades à qui mes élèves demandaient des adresses.*"

207. Ein lehrer in Newyork schreibt am 31. 8. 06: „*I can hardly tell you how much interest this international correspondence has aroused in nearly all the students that have taken part in it, and I have no doubt that most of those who have not sent in their names before will ask to be enrolled this coming school year, because it is not only a source of great pleasure, but also an immense help to the participants. Not only does it give an impetus to the study of the foreign language, but it also arouses a desire to know more about the geography and the people of the country in which that language is spoken.*"

208. Eine kalifornische lehrerin schreibt bei einer anmeldung vom 11. 9. 06: „*We enjoyed the correspondents' letters so much last year, and all but a few reveived letters. I trust that this year may be equally delightful and that all may reveive letters if possible. I appreciate the great difficulty which you must find in this work and feel that we ought all to thank you heartily for doing such good work.*"

209. Eine lehrerin in Massachusetts am 13. 9. 06: „*The popularity of our German correspondence is shown in the large list of applicants from the junior class this year. I trust it will be as successful and profitable this year as in the past.*"

210. Eine thüringische lehrerin am 15. 9. 06: „Ich freue mich, Ihnen mitteilen zu können, wie sehr die vorige erste klasse unserer töchterschule sich für die internationale korrespondenz interessirte, und wie viel lebendiger unser unterricht durch die englischen briefe wurde. Die jungen mädchen setzen alle den briefwechsel nach der schule fort; auch der jetzige jahrgang sieht mit spannung dem beginn ihrer korrespondenz entgegen."

211. Eine lehrerin in Massachusetts am 3. 10. 06: „*You have been very kind to us in the past, and our boys and girls enjoy their German correspondence very much indeed.*"

212. Eine andere lehrerin in Massachusetts am 7. 10. 06: „Meine klassen fahren noch fort, am schülerbriefwechsel teilzunehmen und zwar mit wachsendem interesse."

213. Eine lehrerin in Newyork am 8. 10. 06: „Eine ganze anz unserer früheren schüler haben an dem briefwechsel teilgenommen u viel nutzen und vergnügen daran gefunden. Die jetzige klasse si mit großer spannung der korrespondenz entgegen, und ich werde m möglichstes tun, dieselbe zu ermutigen, den briefwechsel recht la und nach bestem können zu unterhalten."

214. Ein sächsischer gymnasiallehrer am 19. 10. 06: „Was me erfahrungen in bezug auf den internationalen briefwechsel anlangt, kann ich nur konstatiren, daß dieses mittel das einzige ist, welc fähig ist, bei den sprachlich übersättigten gymnasiasten für wenigst eine neuere sprache dauerndes interesse zu erwecken."

215. Ein lehrer in Boston am 27. 10. 06: „Wie ich Ihnen in letzten sieben jahren alljährlich schrieb, ist und bleibt der schü briefwechsel eines der besten und praktischsten mittel, das inter für die fremde sprache zu wecken und zu erhalten. Durch den b wechsel ist den zöglingen eine der passendsten und besten geleg heiten geboten, sich in der fremden sprache praktisch zu üben sich darin zu vervollkommnen, auch nachdem sie die schule verla haben. Meine schülerinnen sind ganz entzückt über den briefwec sie warten auf die briefe von Deutschland mit der größten unge Und man sollte sehen, mit welcher liebe und zärtlichkeit sie photographien, ansichtskarten, bücher und überhaupt alles, wa von ihren deutschen freundinnen bekommen, behandeln und bewa In meinen klassen ist der schülerbriefwechsel infolge des sieben- achtjährigen erfolgreichen bestehens zur unentbehrlichsten notwe keit für den deutschen unterricht geworden. Es scheint mir fa begreiflich, daß ich je wieder ohne diesen werde erfolgreich le können. Nehmen Sie deshalb meinen innigsten dank für die g mühe, die Sie sich unseretwegen geben, an."

216. Ein französischer gymnasiallehrer bei einer anmeld vom 29. 10. 06: „*Je suis absolument convaincu qu'à tous les points de la correspondance internationale ne peut avoir que de bons résult Cependant je me permettrai une petite observation. Il me semble q général nos élèves sont mis en relations avec des jeunes gens plus â qu'eux et appartenant par conséquent à des classes supérieures, ce qui p nuire à l'intérêt de la correspondance. Il faudrait éviter aussi de rév des élèves faisant du latin et du grec à d'autres qui n'étudient pas langues.*" (Anm. des herausg.: Nach möglichkeit geschieht das a nur fehlt es gelegentlich an passendem angebot.)

217. Ein lehrer in Missouri am 30. 10. 06: „Unsere schüler in essiren sich sehr für den briefwechsel und gewinnen dadurch ei einblick in das deutsche leben und die deutsche kultur, der so schwer zu ersetzen wäre."

218. Ein berliner lehrer am 2. 11. 06: „Die amerikanerin

schreiben meinen schülern ganz vorzügliche, herzliche, ausführliche briefe, oft 16 bis 20 seiten lang."

219. Ein lehrer in Illinois am 9. 11. 06: „*My boys and girls of last year's class derived so much pleasure from their German letters that my ew pupils are very eager to begin as soon as possible. I am glad to say hat only in one or two cases has the correspondence begun last year ased, in one case the German boy failing to answer letters sent to him, another the guilty party being one of my girls. In one case a letter ceived here was answered immediately by the pupil receiving it, who pied exactly the address sent her. Later her letter was returned to her om Germany marked "no such person known," and she did not hear gain. With these exceptions, the correspondence has been wholly satisctory, and has done very much toward stimulating an interest in ermany, the German people and the German language among these ung Americans.*"

220. Eine ostpreußische lehrerin am 9. 11. 06: „Das letzte mal iben unsere schülerinnen zum teil guten fortgang mit ihrem briefechsel gehabt; zum erstenmal auch mit Frankreich. Der alte mißand, daß gar keine antwort gekommen ist, oder daß der briefwechsel eder einging, ist weniger häufig gewesen als in den vorjahren. Es mmen wiederholt anfragen, wie: meine schwester, freundin usw. öchte auch gern mit einem deutschen mädchen in brieflichen verhr treten, kannst du mir eine adresse verschaffen? Wir verweisen e kinder immer darauf, daß das unternehmen durch private verittelung abbruch erleidet, und verweisen auf Leipzig."

221. Ein französischer gymnasiallehrer am 9. 11. 06: „*Les expériences e j'ai faites depuis bientôt 10 ans avec la correspondance m'ont dans la ajorité des cas donné une grande satisfaction. Il est évident qu'il y a elques exceptions, mais on ne peut raisonnablement exiger des enfants 'ils soient parfaits, et en particulier que les deux correspondants mis en lations soient toujours disposés à sympathiser et à s'entendre sur tous points. En général, cette correspondance excite fortement l'émulation nos élèves, élargit leur esprit, contribue à déraciner une foule de préjugés, faciliter et à multiplier les relations entre les peuples voisins. Beaucoup élèves nourrissent maintenant l'espoir d'aller rendre un jour visite à leur rrespondant, et peut-être, comme le cas s'est présenté cette année pour de mes bons élèves de seconde, de passer toutes les vacances avec lui Wiesbaden). En outre la correspondance interscolaire est loin de laisser parents indifférents, comme le prouvent plusieurs lettres ou cartes que viens de recevoir, et dans lesquelles les pères de mes plus jeunes inscrits ppuient chaleureusement la demande d'inscription de leur fils, et croient levoir me féliciter de mon heureuse et intelligente initiative. Je me fais un devoir et un plaisir de vous transmettre ces compliments, qui en réalité vous reviennent de droit. Je suis persuadé en effet qu'en comparaison du travail considérable que cette organisation doit vous imposer, la peine que*

se donne le professeur est bien légère." (Die glückwünsche gibt d
herausgeber hiermit an seinen freund prof. Mieille in Tarbes weit
der der eigentliche vater des schülerbriefwechsels ist, der aber freil
insofern das bessere teil erwählt hat, als er mit der organisationsarb
gar nichts zu tun hat.)

222. Ein alter freund der einrichtung in Frankreich schre
am 12. 11. 06: „*Au début de l'année scolaire j'avais proposé la cor
spondance internationale à un groupe de mes élèves* (2e *A B C D*). *Abon
déjà à des périodiques allemands ou fréquentant ici un club d'étrange
ils m'ont témoigné, à mon grand regret, assez peu d'empressement. Je
vous en serais pas moins reconnaissant de vouloir bien me chercher
bon correspondant pour le seul candidat, dont l'exemple entraînera peu
être d'autres camarades.*"

223. Eine lehrerin in Michigan am 15. 11. 06: „*Our pupils deriv
much pleasure and profit from the correspondence. I thank you f
your favors.*"

224. Eine lehrerin in Pennsylvanien, nov. 06: „*The corresponden
with the German students has been so successful in every way that I fe
as if we could not get along without it, and so I am sending you som
more names.*"

225. Ein lehrer in Illinois am 22. 11. 06: „Im vorigen jahre war
Sie so freundlich, mehreren meiner schülerinnen korrespondentinn
zu verschaffen. Der briefwechsel hat sich sehr interessant gestalt
und die jungen damen wechseln noch jetzt wöchentlich briefe u
karten mit vielem vergnügen."

226. Ein österreichischer realschulprofessor am 22. 11. 06: „D
erfahrungen, die ich bisher mit der einrichtung gemacht habe, si
recht ungleicher art. Während meine ersten versuche gute oder do
wenigstens annehmbare erfolge zeitigten, ist mein letzter versuch —
es sind freilich schon wieder drei jahre her — kläglich gescheite
so daß ich alle lust verlor. Meine schüler erhielten auf ihre brie
überhaupt keine oder nur eine antwort. Doch jeder schulmeister m
ja optimist sein, und so will ich denn nochmals einen versuch wagen

227. Ein deutscher assistent an einem südfranzösischen gymnasiu
schreibt am 26. 11. 06: „Ich sende Ihnen heute die namen einiger neu
schüler. Der briefaustausch geht im allgemeinen regelmäßig von statte
doch sind mir gerade zwei sehr intelligente schüler bekannt, die d
briefwechsel jedenfalls aus interesselosigkeit aufgegeben haben. I
sind glücklicherweise ausnahmen, und die übrigen freuen sich imm
sehr über die briefe und karten aus dem fremden lande. Ein
externe pflegen mit vorliebe den bücheraustausch, und dagegen
m. m. nach nichts einzuwenden."

228. Ein lehrer in Newyork am 28. 11. 06: „*Several of my pu
began correspondence last year and are delighted with the opportunity
get in touch with German pupils.*"

229. Ein pariser lehrer am 1. 12. 06: „Die unterstrichenen namen sind die intelligenten und empfehlenswerten schüler. In ähnlichen fällen habe ich bisher ausgezeichnete erfolge konstatirt.“

230. Ein dresdener lehrer am 2. 12. 06: „Von den ehemaligen schülern sind viele noch mit eifer bei der korrespondenz, andere dagegen haben sich ihres glückes nicht lange freuen können.“

231. Ein lehrer in Missouri am 7. 12. 06: „Die schüler, die voriges jahr den internationalen briefwechsel unternommen haben, freuen sich sehr darüber, und er hat nicht nur ihnen geholfen, sondern auch ihren mitschülern. Sie leisten lehrern und schülern einen großen dienst, und wir sagen Ihnen herzlichen dank.“

232. Ein wiener realschulprofessor am 12. 12. 06: „Auch im verflossenen schuljahre haben unsere schüler durch den internationalen briefwechsel eine förderung erfahren, die ihnen kaum anderswie in so anregender und einfacher weise geboten werden könnte. Empfangen Sie deshalb meinen und meiner kollegen dank sowie auch den der schüler.“

233. Ein gymnasialdirektor aus Algier schreibt am 12. 12. 06: „*Le professeur d'allemand du collège vous avait prié, en juin dernier, de choisir des correspondants à quelques-uns de mes élèves. Tous les élèves dont vous avez eu les noms ont reçu des correspondances, à l'exception de l'un d'eux, qui se trouve être précisément mon fils. Vondriez-vous avoir l'obligeance de faire connaître au jeune correspondant oublieux que nous attendons avec impatience de ses nouvelles?*“

234. Eine südfranzösische lehrerin am 13. 12. 06: „Sie werden in der liste vielleicht einige namen finden, die ich Ihnen voriges jahr schon geschickt habe. Das kommt daher, daß einige deutsche mädchen den briefwechsel nicht fortgesetzt haben, und daß zwei andere unserer schülerinnen niemals einen brief erhalten haben. Ich kann Ihnen versichern, daß es nicht an meinen mädchen liegt, wenn der briefwechsel eingestellt wird, ich habe immer selbst alles beaufsichtigt. Das ist meinerseits keine klage, nur möchte ich nicht, daß man meine schülerinnen beschuldigen könne.“

235. Eine lehrerin in Westfrankreich am 15. 12. 06: „*Je regrette beaucoup de ne pouvoir vous donner un nombre plus considérable de correspondantes. Vous savez que j'ai été une des premières à répondre à votre appel et à instituer dans notre lycée la correspondance internationale; malheureusement, j'ai très peu d'élèves dans chaque classe et toutes ne sont pas aptes à correspondre en allemand.*“

236. Eine lehrerin in Iowa am 16. 12. 06: „Der versuch mit dem briefwechsel ist im vergangenen jahre so günstig ausgefallen, daß ich Ihnen aufs herzlichste für Ihre mühe danke.“

237. Ein lehrer in Missouri am 17. 12. 06: „Meine erfahrungen mit den lehreradressen, die ich in *Modern Language Teaching* gefunden habe, sind wenig ermutigend. Während alle schülerinnen, deren adressen ich vor sechs wochen an Sie geschickt habe, bereits mit adressen ver-

sehen sind, habe ich von den lehrern, an die ich mich direkt gewandt habe, überhaupt noch nichts gehört. Zwei briefe, deren umschläge ich beilege, kamen zurück mit dem vermerk: Adressat abgereist."

238. Ein gymnasiallehrer in Westfrankreich am 17. 12. 06: „*En vous remerciant de la peine que vous vous donnez pour nos jeunes gens et en vous félicitant du dévouement que vous mettez à rapprocher les peuples pour leur apprendre à se connaître et à s'aimer, je vous prie d'agréer l'assurance de mes sentiments de bonne confraternité.*"

239. Eine lehrerin in Massachusetts am 19. 12. 06: „*Former pupils of mine have enjoyed their correspondence very much, and I hope that you will be able to do as well by these.*"

240. Eine sächsische lehrerin am 22. 12. 06: „Für die zwei adressen danken wir Ihnen sehr. Zugleich aber muß ich Ihnen das geständnis machen, daß ich mich einer kleinen unterschlagung schuldig gemacht habe. Ich habe nämlich die für G. Z. bestimmte adresse nicht ihr, sondern L. W. gegeben. Ich wagte nämlich nicht, ihr die erfüllung ihres wunsches so bald zu gewähren, weil sie und G. B. es waren, die, obgleich gute schülerinnen, es anfangs nicht der mühe für wert hielten, sich um die korrespondenz zu bemühen. Die beiden sind so gute freundinnen, daß sie meinten, sie brauchten keine andere. Erst als sie die freude sahen, die den anderen aus dem briefwechsel erwuchs, kamen sie reumütig und baten auch um anmeldung. — Heute war Ch. M. die adresse eine angenehme weihnachtsüberraschung. Sie zog strahlend damit ab."

241. Eine lehrerin in Boston am 27. 12. 06: „Es wird Sie vielleicht interessiren zu wissen, daß ich den vergangenen sommer in Europa zubrachte und das große vergnügen hatte, die bekanntschaft der deutschen lehrerin zu machen, deren adresse Sie vor $1^1/_2$ jahren schickten."

242. Eine lehrerin in Illinois am 14. 1. 07: „Unsere schule interessirt sich sehr für diese gelegenheit, die Sie uns jedes jahr geben, und wir sind Ihnen sehr dankbar."

243. Eine lehrerin in Ostpreußen am 16. 1. 07: „Von den drei französinnen ist nur eine eifrig beim briefwechsel, die zweite schreibt sehr selten, und die dritte hat brief und karte meiner schülerin ganz unbeantwortet gelassen."

244. Eine thüringische lehrerin am 21. 1. 07: „Die mädchen interessiren sich sehr für die korrespondenz, die eine wunderbare belebung unserer englischen stunden ist. Es ist, als ob die fremde sprache den kindern dadurch näher rückte, wirklicher würde. Alle lehrer der fremdsprachen müßten Ihnen für Ihre großen freundlichen bemühungen aufrichtig dankbar sein, wie ich es Ihnen stets sein werde."

245. Eine lehrerin in Massachusetts am 23. 1. 07: „*The results of the correspondence are very gratifying, as I have observed them, and those who developed the plan deserve the thanks of teachers and pupils.*"

246. Eine wiener lehrerin am 25. 1. 07: „Es wäre zu wünschen,

daß die amerikanerinnen sich als gewissenhafte korrespondentinnen erwiesen. Leider klagte mir neulich eine schülerin, daß ihre korrespondentin in Lansing sie gänzlich im stich ließe, und das schon seit monaten."

247. Eine norddeutsche lehrerin am 27. 1. 07: „Sie schickten vor einigen tagen eine aufforderung, sich mehr am briefwechsel mit Amerika zu beteiligen. Leider möchte ich dieser aufforderung nicht folge leisten, weil der briefwechsel mit amerikanerinnen sich an unserer schule *nicht* bewährt hat. Von den etwa 40 schülerinnen, deren adressen Sie so freundlich waren, im laufe der zeit zu schicken, haben nach eingehenden umfragen und beobachtungen nur fünf bis sechs einen annähernd regelmäßigen briefaustausch eingehalten. Unsere schülerinnen werden sehr angehalten, umgehend zu antworten, aber trotzdem, daß sie drei bis vier mahnende karten jedem brief nachschickten, kamen keine oder sehr dürftige antworten. Ich glaube, wenn gar keine überwachung oder irgendwelche kontrolle in Amerika ausgeübt wird, haben unsere bemühungen keinen erfolg."

248. Ein französischer gymnasiallehrer bei einer anmeldung vom 27. 1. 07: „Es gereicht mir zum vergnügen, Ihnen bei dieser gelegenheit die allseitigen vorteile eines solchen briefwechsels für die bildung unserer schüler bestätigen zu können."

249. Ein lehrer in Boston (= nr. 215) am 1. 2. 07: „Ich will auch diese gelegenheit benutzen, um Ihnen aufrichtig zu danken für das nteresse am deutschen, das bei meinen schülerinnen durch den brief-rechsel erweckt worden ist. Nichts anderes könnte dies interesse in o hohem grade erwecken und so lange nähren."

250. Eine lehrerin in Mecklenburg am 7. 2. 07: „Von meinen üheren schülerinnen führen noch mehrere den vor jahren hier be-onnenen briefwechsel eifrig fort. Bei mehreren hat er zu persönlicher eundlicher annäherung geführt, in einem falle sind mehrfach besuche ı England gemacht und hier erwidert worden."

251. Ein lehrer in Illinois am 9. 2. 07: „Hiermit sende ich Ihnen hon wieder eine liste. Was uns die ‚Deutsche zentralstelle' schon etan, hat uns sehr gefallen. Wir werden jedes semester eine neue ste einsenden."

252. Eine lehrerin in Massachusetts am 16. 2. 07: „*The correspon-ence begun by twelve of our pupils last year has proved a source of terest and of inspiration not only to each individual, but to us all. ne of my girls received only a card from her correspondent, so I have ncluded her name in my second list.*"

253. Eine rheinische lehrerin am 1. 3. 07: „Leider muß ich Ihnen mitteilen, daß ich in letzter zeit weniger gute erfahrungen mit dem briefwechsel gemacht habe. Viele amerikanerinnen schreiben flüchtig und sehr kurz, trotzdem meine schülerinnen sich fortgesetzt mühe geben, ausführlich und sorgfältig zu antworten."

254. Eine norddeutsche lehrerin am 4. 3. 07: „Mehrere meiner schülerinnen führen die von Ihnen freundlichst vermittelte korrespondenz schon jahrelang und haben wirkliche freundschaftsbündnisse geschlossen. Alle verdanken ihr anregung für die sprache und allerlei aufklärung über sitten, gebräuche, land und leute. So haben Sie sich hier in K. eine dankbare gemeinde gegründet."

255. Eine lehrerin in Illinois am 14. 3. 07: „Wieder komme ich mit meiner alljährlichen bitte — diesmal durch meine Europareise aber bedeutend verspätet. Meine stellvertreterin war mit der einrichtung des briefwechsels nicht bekannt, daher mußten die schüler eben warten. Jetzt sehnen sie sich aber danach, denn die alte begeisterung ist noch nicht ausgestorben. In Deutschland scheint das interesse am schüler-briefwechsel auch noch ein sehr reges zu sein; in Frankreich wird es aber mit jedem jahre schwieriger, korrespondenten zu finden."

256. Eine lehrerin in Schlesien am 16. 3. 07: „Unser briefwechsel ist nach wie vor in bestem gange und trägt gute früchte."

257. Eine lehrerin in Ostpreußen am 3. 4. 07: „Der briefwechsel im vorjahre war allseitig befriedigend."

258. Eine lehrerin in Illinois am 6. 4. 07: „*The letters exchanged have proved exceedingly interesting and helpful to whole classes as well as to individual correspondents, and we are most grateful to you.*"

259. Eine lehrerin in Wisconsin am 16. 4. 07: „*I am very grateful to you for the prompt attention you have always given us. The correspondence which you have been the means of starting has, in every instance been enjoyable and helpful.*"

260. Eine thüringische lehrerin (= nr. 244) am 23. 4. 07: „Meine neue erste klasse hat schon lange auf den zeitpunkt gewartet, an dem ich ihre reife für den englischen briefwechsel zugeben würde. Nun aber meinen die mädchen, daß er gekommen ist, und bitten dringend um zuweisung einer korrespondentin. So bitte ich Sie nun herzlich das lang gehegte sehnen zu befriedigen. Ich bin so glücklich über den eifer, mit dem die schülerinnen an die korrespondenz gehen; im vorigen jahre habe ich viel freude daran gehabt, und ich muß Ihnen immer wiederholen, daß Sie uns sprachlehrern mit Ihren gütigen bemühungen den unterricht unendlich beleben und bereichern, und immer von neuem bin ich Ihnen dankbar dafür."

261. Ein hessen-nassauischer lehrer am 27. 4. 07: „Es wird Sie freuen, zu hören, daß in den letzten jahren mehrfach schüler von mir, die längere zeit in korrespondenz standen, sich gegenseitig besucht haben. Meine primaner, die ferienreisen machen, habe ich mehrfach angeregt, während der sommerferien in die uns so nahegelegene Schweiz oder nach Frankreich zu gehen. Es waren von meinen jetzt abgegangenen 18 oberprimanern nicht weniger als zehn im französischen sprachgebiet. Ihr interesse für die französische sprache wurde dermaßen angeregt, daß die abiturientenprüfung eine glänzende war."

261. Eine ostpreußische lehrerin dankt am 28. 4. 07 für fünf ressen und schreibt dazu: „Leider sind nur drei antworten gemmen, über die meine schülerinnen sehr glücklich gewesen sind. › haben nun eine lebhafte korrespondenz. In unserem kleinen rllischen städtchen ist die ankunft eines solchen ausländischen efes immer ein ereignis, nicht nur für meine schülerinnen, sondern ch für deren eltern, die sich lebhaft dafür interessiren."

262. Eine südfranzösische lehrerin am 10. 5. 07 bei einer neuen meldung: *„Je vous serais obligée de vouloir bien choisir les correndantes dans des villes différentes, comme la dernière fois. Toutes les resses que vous nous avez envoyées ont été très satisfaisantes. Les fants se plaisent mutuellement et s'écrivent de gentilles lettres. J'en ai : en ce moment qui entretiennent une correspondance régulière avec leurs ies allemandes. Je vous prie d'agréer tous mes remerciements pour eureux choix que vous avez su faire."*

263. Eine schlesische lehrerin am 25. 5. 07: „Meine schülerinnen klagen sich bitter über die schreibfaulheit ihrer amerikanischen rrespondentinnen."

264. Eine sächsische lehrerin am 20. 6. 07: „Die jungen mädchen ben viel freude an der korrespondenz, und es entwickelt sich bei anchen ein wahres freundschaftliches verhältnis."

Mit rücksicht darauf, daß die einrichtung des internationalen hülerbriefwechsels in Deutschland genugsam bekannt ist, wird von ner allgemeinen versendung dieser *Mitteilungen* an die deutsche hrerschaft von diesem jahre an abstand genommen. Solche intersenten, die den in den *Mitteilungen* abgedruckten jahresbericht zu esitzen wünschen, wird ein exemplar davon gegen einsendung von 0 pfennig, soweit der vorrat reicht, von der zentralstelle portofrei ugeschickt. Der ertrag soll zur bestreitung der nicht geringen unkosten ler einrichtung verwandt werden.

Leipzig-Gohlis. MARTIN HARTMANN.

BESPRECHUNGEN.

Velhagen & Klasings reformausgaben mit fremdsprachlichen anmerkungen.

1. *Lord Clive* by Macaulay. Abridged Edition for Schools with Preface and Annotations by O. Thiergen and A. Lindenstead. With Map. 1904. (Nr. 3.)
2. *On Heroes, Hero-Worship and the Heroic in History* by Thomas Carlyle. Abridged Edition etc. by A. Lindenstead. With 10 Illustrations. 1904. (Nr. 6).
3. *The Sketch Book* by W. Irving. Abridged Edition etc. by K. Boethke and A. Lindenstead. Vol. I. 1905. (Nr. 12.)
4. *A Christmas Carol* by Charles Dickens. Abridged Edition etc. by O. Thiergen and J. W. Stoughton. With a Portrait. 1905. (Nr. 17.)
5. *A Tale of Two Cities* by Charles Dickens. Abridged Edition etc. by J. W. Stoughton. 1905. (Nr. 18.) Wörterbuch dazu m. 0,30.

Jedes bändchen m. 1,— bis 1,40.

1. Die kürzung des textes (ich zähle elf streichungen) ist zu billigen; er ist noch immer reichlich lang. Zu VI: Macaulay wurde nicht 1841, sondern 1857 baron. Anmerkung zu s. 5, 28: *Asiatic empire: it includes*: es war zunächst anzugeben, welchen umfang es 1840 hatte. Zu s. 17, 19: *Saxe*: es kann nur der „marschall von Sachsen" Moritz, ein natürlicher sohn Augusts des starken, gemeint sein. Die herausgeber sagen: „i. e. *Prince Joseph Frederic of Saxony (1696—1750), the renowned Imperial Field Marshall in the 7 Years' War* (dieser prinz von Hildburghausen befehligte nämlich bei Roßbach die reichstruppen), *who led the French troops on to victory in the battle of Fontenoy (11 May 1745)*." Der sieger von Fontenoy war *französischer* marschall; er starb in der tat 1750 und konnte also nicht im siebenjährigen kriege tätig sein. S. 25, 17: die alte garde soll in fünf regimentern 56000 mann enthalten haben. Sollte da nicht eine null zu viel sein? S. 59, 2: hiernach hätte Cesare Borgia als Alexander VI. den päpstlichen thron bestiegen. Die sache war (darf man noch sagen bekanntlich?) ein wenig anders. S. 77, 5: ob *by-lov* und *by-laq* sich in der angegebenen weise unterscheiden, mögen kenner des dänischen prüfen. S. 13, 20: *race over race* wird durch *Mohammedans* und *Brahmanists* erklärt, was doch keine rassebezeichnungen sind.

Sprachliches: S. V: *too firm a hold* AS *to permit*; zu s. 2, 11: *Carthagenians*; zu s. 6, 16: *who lived to see themselves advance* (*advanced?*); zu s. 13 und 14: *Jumma*, im text richtig *Jumna*. — *The florin is in currency since 1849* (s. 61, 13); *reporters exist only since 1834* (s. 69, 29): die schulgrammatik (Fölsing-Koch III, § 201, 3) verlangt hier das perfekt, und die ausgabe ist für schüler bestimmt. S. 96, 22: *In front of the Speaker's Gallery is a row of seats reserved for* usw. Deutlicher wäre: *the front row of seats in the Sp. G. is reserved* usw. Zu s. 98, 28: BOTH *in the United Kingdom,* AS ALSO *in the United States*! Zu s. 99, 16: *William III of England, the son of William II of Orange who had married Mary, daughter of James II.* Zweideutige beziehung des relativsatzes, vor welchem mindestens ein komma stehen müßte. Er *soll* auf Wilhelm III. bezogen werden; denn die gemahlin Wilhelms II. hieß zwar auch Mary, war aber die *schwester* Jakobs II. Zu s. 69, 17: *absolutistic* ist selten und daher in schulausgaben zu vermeiden (ebenso in nr. 3, s. IV das etwas besser bezeugte *humoristic*). *Pitt became . . . the* VERY SPIRIT *of the N. ministry* mutet fremd an. — Druckfehler: *πώλεω* (akzent) zu s. 6, 12; *imitating the manners . . . of those* ABOUT *him* (zu s. 88, 17) lies *above*; *harrass* (s. X) lies *harass*.

2. Dem text gereichen die beigegebenen bildnisse zur zierde. Zu der bemerkung über Carlyles stil s. XII (die Jean-Paul-theorie wird *to a certain degree* beibehalten) verweise ich der kürze halber auf MacMechans ausgabe des *Sartor Resartus* (Boston und London, 1897) und auf meine arbeit in den *Engl. Studien*, b. XII. Bradley (*The Making of English*, 1904) nimmt nachahmung des deutschen, doch ohne erwähnung Jean Pauls, nur bezüglich der zusammensetzungen an. — Tyndalls telegramm aus Edinburg 1865 (s. XII) lautete nicht ONE *perfect triumph*, sondern nach Froude (ich zitire nach dem gedächtnis) A *p. t.*; der sinn ist nicht ganz derselbe.

In den anmerkungen vermisse ich einen widerspruch gegen C.s ansicht von Odin als einem wirklichen menschlichen helden; ferner eine berichtigung seiner irrigen etymologie von *king* (s. 6) und der annahme, daß der frost als eine *chemische* erscheinung angesehen werde (s. 9), sowie eine erklärung (für nichtlateiner) von *simulacrum* (s. 134). Auch hätte C. statt *wünsch* (s. 10) *wunsch* schreiben müssen. Die gegebenen erläuterungen sind recht eingehend und größtenteils richtig. Aber *Mœsia* (s. 12) lag doch nicht in *Western Europe*! *Frigga* (s. 20) wird nach Simrock in der *Edda* von *Freya* unterschieden: erstere war die gemahlin Odins und göttin der ehe, letztere göttin der liebe (Simrock vermutet nur, daß *ursprünglich* beide identisch gewesen seien). Grimm hat aus sprachlichen gründen das verhältnis umgekehrt, was Simrock (*Mythol.* § 103) nicht billigt. Zu *Charlemagne* (s. 34): *his manner of converting the Saxons is commemorated by the slaughter of 4500* etc. Aber dies geschah nicht aus bekehrungseifer. Zu s. 49: eine familie *Capuletti* hat es in Verona nicht gegeben, wie vor einiger

zeit in der *Gegenwart* nachgewiesen wurde, wohl aber, und zwar *Padua*, eine *partei* der *Cappelletti* (hüte). Dante erwähnt an derselbe stelle (*Purg.*, canto VI) diese und die veroneser familie Montecch Durch ein mißverständnis dieser stelle ist die berühmte legende en standen. Zu s. 55, 24: *Warwick, with the ruins of the castle* ... Da herrliche schloß steht noch; nur ein teil ist abgebrannt, scheint abe wiederhergestellt zu sein.[1] Zu s. 61, 23: *New Holland, i. e. Australia Tasmania and New Zealand:* m. w. wurde der name nur dem kontinent Australien beigelegt. Zu s. 69, 8: mit dem *another monk* ist sicher nicht der generalvikar Staupitz, Luthers hoher vorgesetzter, sondern ein ungenannter mönch gemeint: Köstlin, s. 57. Die reise nach Rom (s. 70) wird jetzt in das jahr 1511 gesetzt. Zu s. 72, 25: der reichstag soll nach Worms berufen sein, weil in Prag die pest wütete. Also sonst wäre Prag gewählt worden? Zu s. 76, 28: *King James I (1566—1625), poet and scholar. Scholar*, ja; aber *poet*? Hier liegt wohl eine vermengung von James VI. (so war zu schreiben, da von Schottland die rede ist) und James I. vor, welcher im 15. jahrhundert in England gefangen gehalten wurde (Hume IV, 19) und als *a royal poet* in Irvings *Sketch Book* besprochen wird. *Smollet*, lies *Smollett*. Ein buch Johnsons mit dem titel *Journey to the Hebrides* (zu s. 81, 1) gibt es nicht; auch die jahreszahl 1783 ist falsch. Johnson veröffentlichte 1775 anonym *A Journey to the Western Islands of Scotland;* und nach seinem tod erschien 1785 (nicht 83) *Journal of a Tour to the Hebrides with Sa[m] Johnson*, welches aber von Boswell verfaßt ist. Daß die universität Oxford von Alfred d. gr. gegründet sei (s. 88, 5), ist nach Green, s. 1 nicht anzunehmen. *Tartufe, a hypocritical priest* (s. 107, 29): als priest wird er von Molière nicht bezeichnet. *The united Anglo-Prussi[an] troops* (s. 130, 18): unzutreffender ausdruck. Zu s. 133, 28: die jahreszahl 1792 ist keineswegs für 1791 verdruckt (s. Weber XIII, s. 824 f Zu s. 135, 17: *Augerau*, lies *Augereau;* der fehler im text war, wenn von C. herrührt, in der anmerkung zu berichtigen. *Lense* (zu s. 15, lies *lens*.

3. Dieses bändchen, dem noch ein zweites folgen soll, enth[ält] die kapitel *Rip van Winkle, Rural Life*, fünf über weihnachten un[d] eins über die indianer. 68 seiten über die englische weihnachtsfei[er] davon 16 über das festliche mahl, das ist etwas viel; indessen, ma[n] kann ja auswählen. Früher nahm man den ganzen Tauchnitzban[d] las freilich nur einen kleinen teil. Bei der heutigen jugend schei[nt] das *Sketch Book* nur einen „achtungserfolg“ zu haben. — Die schreibun[g] *esteemable* (s. XI) gilt als veraltet; *belligerant* (s. IV), lies *belligeren[t]* *perceive* (s. XI), lies *receive; appearance* TO *learning* (s. XII)?

Die anmerkungen sind im allgemeinen zu loben. *Folk* (s. 2, braucht nicht als *Americanism* angesehen zu werden (s. Sattler *Engl. Studien* X, s. 268). Zu s. 6, 11: das komma in 4,046 wird

[1] Ist nach dem brand von 1871 geschehen. F. D.

deutsche schüler als dezimalstrich verstehen, was durch weglassen derselben oder erläuterung zu vermeiden war. S. 14, 24: *firelock: by means of a match?* Es ist doch wohl das steinschloßgewehr. S. 17, 21: *unkind cut*: zugleich anspielung auf *the most unkindest cut of all* bei Shakespeare. S. 18, 18: hier ist die hilfe der franzosen vergessen. S. 19, 15: der name *Democrat* ist früher als 1856 gebraucht worden, und auch Irving hat ihn nicht (13 jahre *vor* 1856) erfunden; das *N. E. D.* führt ihn schon für 1790 an. S. 23, 24: *born around* 1550 (statt *about*). S. 35, 8: *an own piece of property.* S. 46, 18: *evergreens, bay and holly*: *bay* und *holly* gehören ja zu den *evergreens.* S. 52, 16: der bratenwender getrieben *by the current of air descending through the chimney?* Nach Grieb durch den aufsteigenden rauch. S. 64, 16: sagt man *per year?* S. 76, 24: *living, the benefice of clergyman*: doch wohl *of a clergyman.* S. 100, 16: was bedeutet *the New Palace at Berlin?* Das „königliche schloß", und in diesem befindet sich ja wohl das gemälde, sucht man unter dieser benennung nicht. Unschön *noble-spiritedness* zu s. 102, 15. — Kleine versehen: *Kaatskils,* zu s. 10, 2; *abreviated,* zu s. 28, 19; *gaity,* zu s. 40, 22; *from the barrels or cask,* zu s. 48, 21; *Dicken's,* zu s. 55, 5.

4. Diese beliebte erzählung läßt sich so leicht kein verleger entgehen. Der mit einer biographie eingeleitete text ist, soviel ich sehe, unverkürzt. Zu den anmerkungen ist wenig zu erinnern. *Nuisance* (s. 37, 4) hat stimmloses *s* (also nicht *z*). Zu s. 52, 4: wo man neben dem *drawing-room* kein *parlour* oder *sitting-room* hat, gibt es doch öfters ein besonderes *dining-room.* Zu s. 76, 31: *Wash-house* und *scullery* ist nicht dasselbe; in ersterem wird das leinenzeug, in letzterem das tisch- und kochgeschirr gereinigt. Zu s. 78, 8: *to mount guard*: „die wache beziehen", keineswegs nur von reitern, obwohl dieser sinn hier recht gut paßt. Zu s. 90, 2: *aromatic vinegar* wirkt durch besprengen (s. nr. 5, s. 67) auf den geruch; die erklärung mit *draw the face together* scheint mir abseits zu liegen. Zu s. 97, 2: *British School Board*: statt *Board* ist *Society* zu setzen. S. 122, 3: in *Walk*-ER ist die zweite silbe, wie der druck andeutet, gedehnt zu sprechen. *Skaiter* (s. 101, 17) *spelt so to show Cockney pronunciation.* Doch schreibt Dickens im *Pickwick* an einer stelle, wo dieser zweck nicht anzunehmen ist, *scait* oder *skait* (*oh do scait, it is so graceful,* sagt eine junge dame zu einem der Pickwickier, der dann hinfällt); ich vermute daher, daß D. überhaupt so zu schreiben pflegte.

5. Die aufnahme dieses werkes in die sammlung ist erfreulich. Eine starke kürzung war notwendig, aber sie ist geschickt ausgeführt. Ein verzeichnis der personen wie bei einem drama erleichtert außerdem die übersicht. Die einleitung bringt außer der biographie eine treffende würdigung des großen prosadichters. Im wörterbuch vermisse ich die s. 6 passende bedeutung von *near,* und bei *corn* steht nur „getreide", s. 97 ist aber, wie gewöhnlich, weizen gemeint. Die anmerkungen weisen öfters auf das humoristische in D.s stil hin, ebenso auf die

häufige nachahmung französischer wendungen; hierbei wäre die führung der letzteren (ich finde nur *eh bien* und *c'est vrai*) öfter erwün gewesen. *Condition* scheint s. 65 die äußere erscheinung, besonders kleidung zu bedeuten, nach welcher die *social position* zu verm war. Nicht ganz verständlich ist mir zu s. 71, 19: *his office gener succeeds the Attorney-General.* Sagt man *under the pay* (*of the Fr. Ki So good as to be despatched* (s. 26, 10) bedeutet wohl: „der so gut (gü war, sich schicken zu lassen"? Die englischen staatseinrichtungen genau erklärt, ebenso die londoner örtlichkeiten; weniger gut pariser: *the Saint-Germain Quarter of Paris* (s. 137) hat mit *St-G. Laye*, wonach es benannt sein soll, nichts zu tun; lieber hätte die (linkes Seineufer) angegeben werden sollen; desgleichen, in welc gegenden von Paris die gefängnisse *de l'Abbaye* und *la Force*, *Palais de Justice* nebst *Conciergerie* und das *Faubourg Saint-Antoin* suchen sind. Zu s. 94, 7: sagt man *your Grace* zu einem marq *The Evening Paper* (s. 142) scheint nicht eine zeitung, sondern tägliche liste der zur hinrichtung bestimmten zu sein. Große anfa buchstaben gebraucht D. oft zur hervorhebung. — *Perfect* (s. 14 ist, was wir *imperfekt* oder *präteritum* nennen. Text s. 93, 17: *wit inhuman abandonment of consideration* NOT EASY TO BE UNDERSTOO THESE DAYS, *the carriage dashed* etc.: Dickens hat die zeit der „wi autler" nicht erlebt! — Druckfehler: *foret*, zu s. 91, 1; *though through*, zu s. 106, 6; text s. 159, 7.

Kassel. M. Krummache

Marcel Letourneau et Louis Lagarde, *Abrégé d'histoire de la littér française à l'usage des écoles et de l'enseignement privé.* Berlin, W mannsche buchhandlung. 1906. VIII und 176 s. M. 2,—.

Das ideal eines für *deutsche* schulen geschriebenen leitfaden geschichte der französischen litteratur — das vorliegende buch is *deutsche* schulen bestimmt — läßt sich meines erachtens durch folg anforderungen umschreiben: 1. sorgfältige, nach genau festgel grundsätzen getroffene auswahl des stoffes; 2. ausschluß aller nur not artigen, ungenügend charakterisirenden angaben über sterne dritter vierter ordnung, überhaupt ausschluß aller angaben, die nicht bei gl zeitiger benutzung einer der gebräuchlichsten sammlungen poeti und prosaischer proben (wie Herrig-Burguy, Fuchs oder andere) für schüler fleisch und blut gewinnen können; 3. übersichtliche gliede des stoffes; 4. anschauliche, von häufigen zitaten oder treffenden lysen unterstützte schilderung der in jeder epoche zutage trete geistigen strömungen bei gleichzeitiger intensiver vertiefung in eigenart der sie verkörpernden persönlichkeiten; 5. vermeidung unklaren phrasen, aller wissenschaftlich anfechtbaren behauptun 6. äußerste korrektheit der form, vermeidung aller flüchtigkeiten im d

Diesem ideal sind die beiden verfasser nur zum geringen teile nahe gekommen. Sie haben, wie das ja leider noch immer üblich ist, von dem unleidlichen vorrecht der schulbücherfabrikanten, in der vorrede kein wort über ihre quellen zu verlieren, gebrauch gemacht; aber bei genauerem durchlesen des buches sieht man, daß diese quellen nicht die besten sind. Die wissenschaft wird doch zu manchen angaben ein energisches fragezeichen zu machen haben. Einige beispiele mögen zeigen, daß ich den beiden herren nicht unrecht tue: Bei der kurzen schilderung der entstehung der französischen sprache gewinnt man (s. 3: *formation populaire et formation savante*) den falschen eindruck, als seien die *mots savants* gleichzeitig mit der volkssprache des mittelalters entstanden. Die verfasser sagen: *Cependant les grammairiens, les scribes eurent leur propre langue. Un même radical latin donna souvent deux mots français différents, l'un de formation savante, l'autre de formation populaire.* Niemand kann daraus entnehmen, daß doch die sprache der gelehrten und der kanzleien im mittelalter das *latein* war, und daß die aufnahme der zahlreichen *mots savants* in die französische schriftsprache größtenteils erst eine erscheinung der renaissanzezeit ist, die teils aus der gewöhnung der gelehrten an die lateinische sprache, teils aus bewußter, absichtsvoller, freilich meist tadelnswerter herübernahme lateinischer wörter unter oberflächlicher zurechtstutzung für das französische ohr und auge herstammte. — Bei den beiden teilen des *Rosenromans* wird ganz richtig von Guillaume de Lorris gesagt, er stelle das ideal des *parfait amant* in den abenteuern des um die rose werbenden ritters dar; bei Jean de Meung dagegen wird nur erwähnt, daß er von mineralien und tieren, von mechanik, physik, moral, religion spricht, während der schärfste gegensatz zu seinem vorgänger, der in seiner oft zynischen schmähung der frauen liegt, mit keinem worte gestreift ist. Gerade das aber kennzeichnet ihn als den vertreter einer ganz anderen zeit und geistesrichtung. Während in den der neuzeit gewidmeten teilen des buches der geistige charakter einer zeit oft treffend, oft freilich auch recht oberflächlich geschildert ist, passiren den verfassern selbst noch bei der darstellung des 16. und 17. jahrhunderts erhebliche irrtümer. So wird Ronsard noch ganz, wie es früher mode war, als getreuer nachahmer der griechen und römer hingestellt (s. 19: *Le poète, cependant, fidèle à son programme, aborde tous les genres littéraires de Rome et d'Athènes*), während genauere forschungen ergeben haben, daß er in viel höherem maße nachahmer der *italiener* war. Die *Franciade* z. b. ist oft fast eine übersetzung aus Ariost (vgl. Th. Roth, Der einfluß von Ariosts *Orlando furioso* auf das französische theater, *Münchener beiträge*, heft 34). Von Robert Garnier heißt es (s. 20): *R. G. cultive la tragi-comédie avec le style mis à la mode par la Pléiade.* Von Garnier kennen wir aber nur *eine* tragikomödie, *Bradamante*, von zwei anderen nur den titel. Daß Garnier vielmehr als *tragiker* in betracht kommt, wissen die verfasser also anscheinend

nicht. Sie schildern auch die zeit von Garnier bis Corneille g falsch. Vom hirtendrama, das diese zeit beherrscht, scheinen sie gehört zu haben; Hardy bekommt eine unerhört schlechte zensur, die wahrhaftig nicht verdient. Es ist freilich leichter und geht vor al dingen viel rascher, mit drei zeilen einen für seine zeit verdienstvol autor abzuschlachten als — ihn zu lesen. Immer eigenartiger berü diese geniale unwissenschaftlichkeit (aus höflichkeit sage ich nic unwissenheit), wenn man zu den bekanntesten größen vorrückt. We (s. 33) vom Cidstreit die rede ist, heißt es von Corneille: *Ce dern du reste, méprisant jusqu'aux injures, ne répondit que par des chefs-d'œu* Gerade Corneille aber hat sich nicht nur gegen die persönlic kränkungen von seiten seiner gegner sehr empfindlich gezeigt, sond er hat auch sofort, offenbar um seine kritiker und Richelieu zu friedigen, ein anderes gebiet betreten und in *Horace* und *Cinna* re rechte tragödien zu schaffen gesucht. Erst später ist er zur tragikom zurückgekehrt, hat aber die im Cidstreit gemachten trüben erfahrun nie ganz verwunden und sich sein leben lang in einer fast mit erregenden weise mit den „regeln“ herumgeschlagen. — Bei der trachtung der *Prose française au début du XVIIe siècle* lesen wir s. *Il ne faut pas demander aux prosateurs de ce temps de fortes idées, sentiments sincères: ce ne sont que des constructeurs de phrases.* Auf folgenden seite wird dagegen Descartes *la force, la précision, l'apti à traiter des sujets sérieux et profonds* nachgerühmt; und daß a d'Urfé eine glänzende prosa schrieb, wird von kompetenten beurteil stets hervorgehoben. — Le Sage wird (s. 39) beim 17. jahrhun erwähnt, obwohl seine tätigkeit ganz ins 18. jahrhundert fällt. — V hältnismäßig geringfügig erscheint es neben solchen schnitzern, w der *Discours de la méthode* von Descartes zweimal als *Discours su méthode* bezeichnet ist, und wenn ein buch der Madame de S *Des littératures* erwähnt wird, während der wirkliche titel lautet: *D littérature considérée dans ses rapports avec les institutions sociales.* bloße angabe des richtigen titels käme hier schon einer inha angabe gleich. Schwerer wiegt wieder das fasche zitiren von dich stellen, wie es zweimal auf s. 49 bei Lafontaine geschieht. Unnö ist das aufzählen von büchertiteln, wo jedes eingehen auf den inh der einzelnen bücher sich von vornherein als unmöglich ergibt; w sämtliche bände der *Rougon-Macquart* oder sämtliche titel der we Hugos aufzählen, wozu bei Béranger und Mérimée — in einem kur abriß — soviel äußerliche biographische daten häufen, die k interesse haben?

Auch die *äußere* anlage des buches ist so ungeschickt wie mögl die überschriften der verschiedenen stoffgebiete sind bald breit u deutlich in die mitte der zeile gerückt, bald ohne absatz an den fang einer textzeile gestellt, so daß z. b. s. 110 die überschrift *Le réali* viel kleiner gedruckt ist als weiterhin die namen der einzelnen un

abteilungen dieses abschnitts, während es s. 118 scheint, als solle der abschnitt *Le théâtre contemporain* ein teil des abschnittes *L'histoire contemporaine* sein, usw.

Aber diese letzteren mängel bedeuten nichts neben den zahllosen druckfehlern. Auf der letzten seite sind ganze fünf errata zusammengestellt, während sich leicht 50 aufzählen ließen, wenn man auch die zeichensetzung in betracht ziehen wollte, die doch in einem schulbuche *auch* fehlerlos sein sollte. Ich nenne einige der schlimmsten fehler: s. 21: *les dernièrs études*, s. 27: *exclussivement*, s. 60: *révèla*, s. 61: *tout l'Europe* und *légéreté*, s. 68: *1679* statt *1689* und *s'inquiète*, s. 75: *touts les connaissances*, s. 80: *revèrie*, s. 106: *disparaisent*, s. 113: *Pot-Pouille*, s. 116: *l'école parnassiene*, s. 151: *inquités* statt *iniquités*, s. 152: *souverrain*.

Um doch nun zum schlusse auch etwas gutes zu sagen, möchte ich hervorheben, daß das buch im ganzen leicht verständlich und in jener fesselnden weise geschrieben ist, die ein fremdsprachliches buch haben muß, um den schüler zum lesen zu reizen. Dankenswert sind im ganzen — von so wertlosen wie der über Madame de Staëls *De l'Allemagne* abgesehen — auch die im anhang gebotenen analysen bedeutsamer dramen, romane oder abhandlungen. Die jeder analyse angehängte *critique* würde man freilich gern missen.

Sollte das buch eine neue auflage erleben, so wird es in vielen punkten revidirt werden müssen. In seinem jetzigen zustande wäre es frevelhaft, es als schulbuch zu empfehlen. Es ist erstaunlich, daß die wissenschaftlichen berater des geschätzten Weidmannschen verlages nicht eine genaue durchfeilung des werkes gefordert haben. Herr prof. Pariselle, dem in der vorrede der dank der verfasser für seine *précieux conseils* ausgesprochen wird, hat das *fertige* buch sicher nicht vor dem druck zu gesichte bekommen, sonst hätte er es nicht unter dem schutze seines namens in die öffentlichkeit gehen lassen.

Henri Schoen, *Hermann Sudermann poète dramatique et romancier*. Paris, H. Didier. 1904. 334 s. Fr. 3,50.

Wer heutzutage in Deutschland noch wagen will, Sudermann öffentlich zu loben, der muß schon ziemlich hoch gegen unfall durch hieb, stoß oder schlag versichert oder mindestens gegen alle grade von verbalinjurien abgehärtet sein. Man muß schon nach Frankreich gehen, wenn man über den dramatiker Sudermann ein anerkennendes urteil aus den letzten jahren lesen will. Das bedeutet natürlich nicht, daß vor 15 jahren ganz Deutschland mit blindheit geschlagen war und sich inzwischen selbst den star gestochen hat; sondern das bedeutet einfach nur, daß sich seit einigen jahren die litterarische mode gewandelt, vielleicht auch, daß sich der geschmack ein klein wenig gebessert hat, vor allem aber, daß die zeit des kampfes, durch den die deutsche bühne als organ für die öffentliche meinung erobert wurde, vorüber ist und man sich voll undank von den kämpfern abwendet, die jenen

sieg errungen haben. Das nämlich sollte man Sudermann doch lieber nicht vergessen, daß er einer der ersten war, die keine notiz nahmen von der prüderie des deutschen bildungsphilisters[1], der sich baß entsetzte, wenn auf einer *ernsten* bühne ernste fragen (auch des sexuellen lebens) verhandelt wurden, während er gar nichts dabei fand, frivole französische schwänke zu belachen oder pariser „sittendramen“ kopfschüttelnd zu bestaunen mit dem erhebenden bewußtsein, daß „so etwas“ ja gott sei dank bei uns nicht vorkomme.

Henri Schœn, dessen buch mit ernst und verständnis geschrieben ist und sich mit erfolg die aufgabe stellt, den französischen studenten in die tätigkeit des dramatikers und romanschriftstellers Sudermann einzuführen, ist keineswegs einer von den franzosen, die zwei, drei monate die berliner bierpaläste studiren und dann ein buch über Deutschland schreiben. Er ist ein vielseitiger und mehrsprachiger gelehrter, der arbeiten in deutscher, lateinischer, französischer und englischer sprache verfaßt hat, der über die *Offenbarung Johannis* und über Lotze, über die elsässische volksbühne und über französisches unterrichtswesen geschrieben hat und jetzt in Aix-en-Provence über deutsche litteratur vorlesungen hält. Er ist keineswegs ein blinder bewunderer Sudermanns. Er sucht seine vorzüge und seine fehler aus dem heimischen milieu und dem bildungs- und lebensgange des verfassers zu begreifen und erweitert die biographische studie — im ganzen mit großem geschick — gern zu einer untersuchung des deutschen volkscharakters und der wandlungen, die dieser dank der wiederaufrichtung des reiches im guten und bösen erfahren hat. Die analysen der dramen und romane zeugen meist von tiefbohrender schärfe und von sympathischer wärme, so besonders die von *Sodoms ende*. Man gewinnt den verfasser ordentlich lieb, wenn man sieht, mit wie jugendlichem feuer er dem dichter folgt, und wie energisch er sich mit ihm über die sozialen schäden der modernen gesellschaft entrüstet. An seiner hand fühlt man wieder von neuem, wieviel tiefes sittliche pathos doch in manchen szenen Sudermanns steckt, den man so gern als kühlen raisonneur oder als geschickten faiseur hinstellt, der seine personen nur erfinde, um eine these damit zu illustriren! Er gibt auch manchen einblick in Sudermanns technik; z. b. zeigt er, wie S. mehrfach den kunstgriff gebraucht, einen nach langer abwesenheit in die heimat zurückkehrenden menschen zu zeichnen und den dramatischen konflikt aus dieser heimkehr sich entwickeln zu lassen. An den romanen aber beweist er, daß S. nicht bloß ein geschickter beobachter, sondern auch ein dichter ist. Natürlich unterläßt er auch nicht zu erörtern, warum S. den franzosen besonders verständlich ist, und warum er sich wiederum zu den franzosen so sehr hingezogen fühlt.

Alles in allem ein buch, das dem verständnis deutschen geistes (falls man Sudermann diesen nicht etwa absprechen will) in Frankreich

[1] *Lucus a non lucendo.*

die tore zu öffnen geeignet ist. Solche bücher werden wir aber stets mit freude begrüßen müssen.

Der besprechung der werke Sudermanns geht eine biographische einleitung und eine besondere *Introduction* voraus, in der ein abriß der geschichte des deutschen dramas von 1880 an gegeben ist, der manchen guten gedanken enthält. Z. b. heißt es s. 12: *L'imitation de l'étranger a toujours précédé, en Allemagne, la naissance d'un mouvement littéraire nouveau.* Oder bei erörterung der frage, warum es in Deutschland so lange gedauert hat, ehe die bühne zu den problemen des modernen lebens stellung nahm, sagt Schœn s. 17: *Peut-être le génie germanique, altéré de liberté et d'indépendance, a-t-il plus de peine que le génie latin à se soumettre aux lois et aux exigences de la scène.*

Eine wichtige ausstellung muß ich aber an der Schœnschen art der dramenanalyse doch machen: er legt bei der frage, inwieweit die einzelnen stücke eine befriedigende lösung haben, doch einen etwas hausbackenen maßstab an. So z. b. beim *Johannisfeuer. Ce tableau,* sagt er s. 265, *est assurément très peu poétique dans sa désolante conclusion ... nous sommes en droit d'exiger que l'intrigue se dénoue d'une façon intéressante et conforme aux caractères des principaux héros.* Aber das ist ja gerade hier der fall: Georg ist so wenig selbständig, daß er gegen die autorität seines pflegevaters sich nicht aufzulehnen *vermag,* und steht dem leben zu feig gegenüber, als daß er nicht die reiche erbin, die ihm fast aufgedrängt wird, der armen geliebten vorzöge. Wie denkt Sch. sich hier also eine befriedigende lösung? Muß es denn im letzten akt immer knallen? Und wenn das theater nur solange als „moralische anstalt“ zu gelten hätte, als im fünften akt hübsch die tugend siegt und zugleich das laster bestraft wird, dann wäre auch *Emilia Galotti* nicht eine grandiose satire, sondern ein höchst unmoralisches stück. Die modernen dramatiker *lieben* es freilich geradezu, uns mit einem fragezeichen zu entlassen; aber wo dieses fragezeichen so leicht zu verstehen ist und eine so allgemeine und tiefbegründete anklage wie im *Johannisfeuer* enthält, da fühlen wir uns mehr zum nachsinnen gereizt, als wenn alles klipp und klar aufginge. Ob freilich der selige Aristoteles zur technik des modernen dramas immer ja und amen sagen würde, das bezweifle ich. Aber seine „poetik“ ist den heutigen dramatikern wohl mehr oder weniger „Hekuba“, und neuen wein soll man auch in neue schläuche füllen.

Steglitz. WILLIBALD KLATT.

K. HEINE, *Einführung in die französische konversation* auf grund der anschauung. Ausgabe A, nach den bildern von Strübing-Winckelmann, für die hand der schüler bearbeitet. Dritte stereotyp-auflage. Hannover und Berlin, Carl Meyer. 1904. 59 s. Geb. m. 0,90.

L'auteur a réuni dans ce petit volume, dont la première édition remonte à 1896, des exercices de conversation française basés sur

l'observation directe du milieu scolaire (la classe, le corps humain, vêtements, etc.) et sur un enseignement intuitif donné à l'aide tableaux Strübing (l'hiver, la cour de ferme, l'été, la forêt). questions et les réponses sont présentées au début sous une for courte et facile; peu à peu des tournures nouvelles sont introduit puis, progressivement, les enfants sont amenés à s'exprimer en franç oralement et par écrit, sans l'intervention de la langue materne Chaque leçon est suivie d'un petit vocabulaire, qui renferme les tern essentiels avec leur traduction allemande. Ce petit livre, rédigé a soin, paraît très propre à faciliter aux jeunes enfants l'acquisition l'usage pratique de la langue française.

Dr. M. Schweigel, *On parle français.* Ein konversationsbuch zum brauch in kaufmännischen schulen, beim privat- und selbstunterri sowie ein hilfsbuch im praktischen geschäftsleben. Mit ausspra hilfen und ausführlichen warenverzeichnissen. Karlsruhe i. J. Bielefelds verlag. 1905. 210 s. lwbd. M. 2,50.

Il ne faut pas considérer l'ouvrage de M. Schweigel comme simple manuel de conversation; c'est un ouvrage d'enseignement rédigé qui est destiné aux élèves des écoles commerciales, et qui aussi rendre de grands services aux commerçants ou aux voyag ayant des relations fréquentes avec la France. Il comprend env quarante chapitres, qui embrassent à peu près toutes les branches commerce moderne; chaque chapitre commence par un dialogue a long, mais jamais ennuyeux. Au lieu de faire entrer, bon gré mal dans ces dialogues le vocabulaire considérable qu'il a recueilli, l'au a préféré grouper méthodiquement à la suite de chacun d'eux tous termes spéciaux qui se rattachent au sujet traité; il est donc facile de trouver dans cet ouvrage non seulement le chapitre mai terme même que l'on cherche; c'est un précieux dictionnaire commer Deux lexiques facilitent d'ailleurs les recherches. L'auteur a pris de faire revoir son travail par des Français, c'est dire que son présente toutes les garanties désirables.

Karl Schwiebelbein, *Die für die schule wichtigen französischen synon* Zweite auflage. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 50 s. Kart. m. 0,60.

L'auteur a groupé, dans ce petit livre d'une cinquantaine de p environ trois cents synonymes français, que la pratique de l'enseigne lui a fait reconnaître comme les plus importants. Il ne s'est pas tenté d'en expliquer simplement et clairement les différences, surtout pris soin d'illustrer son commentaire par de nombreux exem judicieusement choisis, empruntés pour la plupart aux grands écri et aux dictionnaires français. Ce petit ouvrage, très sérieux et intéressant, peut être recommandé en toute confiance aux élèves classes supérieures.

H. E. Berthon, *Première grammaire française* à l'usage des élèves étrangers. London, Dent & Co. 1903. 160 s. 2 *s.* (*Dent's Modern Language Series*, edited by Walter Rippmann.)

Cette grammaire, rédigée entièrement en français, a été écrite spécialement pour les étrangers. L'auteur, maître de conférences à l'université d'Oxford, parfaitement au courant des difficultés nombreuses qui arrêtent les jeunes étrangers dans leur étude du français, a entrepris de combler une lacune: écrire une grammaire nouvelle qui réponde aux besoins des méthodes nouvelles. Le plan de cet ouvrage est original et très intéressant: l'auteur a d'abord exposé clairement les notions de phonétique qui lui semblent indispensables aux débutants; au lieu de maintenir la classification des verbes français en quatre conjugaisons régulières, il a résolument introduit, d'après les grammaires historiques de Clédat, Darmesteter etc, la division des verbes en deux conjugaisons vivantes et une conjugaison morte. Il a essayé avec succès de mettre plus de logique et de clarté dans la dérivation des temps. Il faut le féliciter d'avoir toujours rapproché la lexicologie et la syntaxe; son exposé de la syntaxe des modes, basé sur l'analyse des phrases et la classification des propositions subordonnées, mérite d'être pris sérieusement en considération. L'auteur est vraiment trop modeste en insistant sur le caractère élémentaire de son manuel, il renferme largement tous les renseignements dont les élèves peuvent avoir besoin pendant les trois ou quatre premières années. Une liste alphabétique des verbes avec leurs temps principaux et un index très détaillé complètent l'ouvrage. Ce livre, imprimé avec un soin tout particulier, revu par M. Walter Rippmann, donnera certainement toute satisfaction aux professeurs qui considèrent, avec l'auteur, que la grammaire apprise et expliquée en français est un puissant auxiliaire de la méthode orale.

Fontainebleau. M. Procureur.

VERMISCHTES.

DIE VERNICHTUNG DER SPRACHPSYCHOLOGIE DURCH F. BAUMANN.

In seiner schrift *Sprachpsychologie und sprachunterricht* (Halle a. S., Max Niemeyer, 1905) unternimmt Friedrich Baumann eine kritik der drei schriften: B. Eggert, *Der psychologische zusammenhang in der didaktik des neusprachlichen reformunterrichts*, E. von Sallwürk, *Fünf kapitel vom erlernen fremder sprachen* und O. Ganzmann, *Über sprach- und sachvorstellungen*, und kommt dabei zu dem ergebnis, daß die methode des sprachunterrichts nicht von psychologischen voraussetzungen abgeleitet werden kann (s. 37). Vielmehr, meint Baumann, müßten erwägungen anderer art die erste stelle einnehmen, die mehr praktischen als wissenschaftlichen charakter haben. Welches diese „erwägungen anderer art“ sind, wird von ihm nur angedeutet, wenn man von der trivialität absieht, daß der sprachunterricht vor allem eingedenk sein müsse, „daß die schriftsprache das erzeugnis und der wichtigste träger einer höheren kultur ist“ (s. 142). Baumann behauptet nämlich konsequent, die reformer vernachlässigten die schriftsprache gegenüber der sprache des gebrauchs, obwohl doch alle reformer als eins der methodischen hauptziele die kenntnis des schrifttums der fremden nation aufgestellt haben. Freilich sind sie *damit allein* nicht zufrieden, sondern verlangen eine einführung in die gesamte kultur, da man ja nur, wenn man auch die wirtschaftlichen, politischen, sozialen usw. einrichtungen der anderen nationen studirt hat, ihr schrifttum wirklich verstehen kann. Baumann macht den fehler, ein „entweder — oder“ zu statuiren („entweder“ lautsprache „oder“ schriftsprache), das in dieser schärfe gar keinen sinn hat. Hier heißt es vielmehr: *erst* die lautsprache, *dann* die schriftsprache, die als das komplizirtere gebilde sich den schülern erst nach und nach in ihrer gesetzlichkeit wird erschließen können. Die antireformer tun so, als ob ihre gegner wirklich kein anderes ziel kennten, als das der sprechfertigkeit, ja, Baumann bestreitet geradezu, daß die reformmethode „die allgemeine oder die wissenschaftliche bildung des geistes fördert“. Also die kenntnis des fremden schrifttums und volkstums ist *keine* förderung der geistigen bildung? Wenn man derartige behauptungen wie die von Baumann liest, so beginnt man daran zu

zweifeln, daß die antireformer sich überhaupt belehren lassen *wollen*. Es ist das die alte methode der skeptiker und krittler, absolute gegensätze aufzustellen, die der inneren berechtigung entbehren und dann zu fragen: Auf welche seite stellst du dich? Entscheide dich *entweder* für die lautsprache *oder* für die schriftsprache, *entweder* für die „fertigkeit“ *oder* für die „bildung“ usw. Demgegenüber muß die besonnene kritik ein halt gebieten und fragen: Schließen wirklich diese gegensätze einander unbedingt aus, sind sie — widersprüche? Da sieht man denn bald, daß der weg gehen muß durch können zum wissen, durch fertigkeit zur bildung! Es gibt kein wahres wissen, wenn die solide grundlage des könnens fehlt. Das hat ja den anstoß gegeben zu der ganzen reformbewegung, daß man sah, wie der junge mensch mit einem ungeheueren grammatischen wissensstoff gequält wird, den er nachher doch nicht anwenden kann, und den er sich nach glücklich bestandenem examen bemüht, so schnell wie möglich zu vergessen Die grammatik einer kultursprache ist ein komplizirtes gebäude voll logischer bestandteile, ja, sie ist nichts anderes als auf den sprachstoff angewandte logik. So wenig man nun den übrigen wissenschaften auf der schule die logik vorausschicken wird, obwohl sie ihrer aller grundwissenschaft ist, so wenig darf man beim sprachunterricht mit der grammatik anfangen. Erst wenn ein gewisser sprachstoff beherrscht wird, erst wenn man „etwas kann“, hat es sinn und wert, mit der grammatik systematisch einzusetzen.

Soviel sei zur kritik der „ergebnisse“ von Baumanns untersuchung gesagt, die, wie ich schon in meiner kurzen rezension im *Litterarischen Zentralblatt* hervorhob, rein negativ sind. Ich bemerkte dort auch, daß ich es für überflüssig halte, solche kritiken zu einem buche von mehr als 100 seiten zu vereinigen. Da ich außerdem seine polemik als „unfein“ bezeichnete, so warf mir Baumann in einer „entgegnung“ vor, ich habe versucht, seine schrift verächtlich zu machen! Nun bin ich auch heute noch der ansicht, daß Baumanns kritiken in eine zeitschrift hineingehörten, und daß, da sie keinen bleibenden, positiven wert haben, die veröffentlichung in buchform überflüssig war, aber schließlich ist es ja herrn Baumanns sache, inwieweit er seiner (ich weiß nicht, inwieweit berechtigten) autoreneitelkeit nachgeben will, und ich kann nur wünschen, daß sein buch recht viel gelesen wird; denn es gibt kaum ein besseres mittel, einen von der wissenschaftlichen unzulänglichkeit der antireformer, verbunden mit der blühendsten persönlichen grobheit, zu überzeugen, als die schrift Baumanns. Deshalb war meine bezeichnung seiner polemik als „unfein“ noch sehr milde. So behauptet er (s. 134), daß die reformer bei der mündlichen debatte der sprachprobleme zwar wacker mitreden, daß sie aber in der schriftlichen diskussion, wo es auf ruhiges und konsequentes denken ankommt, „kläglich versagen“! S. 136 ist er so liebenswürdig, „zu bezweifeln, ob direktor Walter das uneingeschränkte lob und die wiederholte

dringende empfehlung der Eggertschen schrift auf dem kölner neuphilologentage verantworten kann. Wenn er das kann, so möge er es tun!" Ich will zu Baumanns entschuldigung annehmen, daß er sich der tragweite einer derartigen insinuation nicht bewußt geworden ist! Liest man solche sätze wie: „Wenn er das kann, so möge er es tun!" so fragt man sich im ersten augenblick, ob das ein oberlehrer geschrieben hat, der doch ernst genommen werden will, oder ein fuchs im ersten oder zweiten semester. Baumann fährt an der obigen stelle fort: „Ebenso ist es zu bezweifeln, ob der berühmte philosoph Wundt (man beachte die primanerhafte ausdrucksweise!) jene schrift ‚mit freuden begrüßt' hat, wie in den *Neueren Sprachen* berichtet wurde." Das heißt doch auf gut deutsch: diese nachricht ist von dem berichterstatter in den *N. Spr.* glatt erfunden worden! Wenn Baumann nun auf derselben seite die bemerkung macht, wir befänden uns in einem parteikampfe, wo es nicht immer regelrecht und sachlich hergehe, so hat er durch diese seine worte allerdings eine unfreiwillige illustration zu den obigen behauptungen gegeben.

Indes will ich auf Baumanns eigenartige polemik nicht weiter eingehen, deren „unfeiner" charakter nach obigem zur genüge feststehen dürfte. Vielmehr kommt es mir hier auf eine klärung des hauptproblems an: ob es sich überhaupt empfiehlt, bei der feststellung der sprachmethode von der psychologie auszugehen, ja, ob es möglich ist, aus psychologischen erörterungen den weg zu bestimmen, den der sprachunterricht nehmen muß (s. 136). Baumann glaubt diese frage verneinen zu müssen, weil, wie er bemerkt, der psychologische grund und boden viel zu unsicher ist, als daß man darauf das gebäude des sprachunterrichts errichten könnte. Dabei weist er dann auf die große verschiedenheit der Wundtschen von der Ziehenschen psychologie hin. In der tat ist es die frage, ob sich gerade eins dieser beiden systeme der psychologie als basis für die sprachmethodik eignet, aber damit ist doch noch nicht die entscheidung darüber gefällt, ob überhaupt der sprachunterricht der psychologischen grundlegung entbehren kann. Mit der verneinung und ablehnung einer sprachpsychologie überhaupt ist da nichts gewonnen. Baumann freilich ist damit zufrieden, aber wohl hauptsächlich deshalb, weil er gar kein interesse für das hier vorliegende *philosophische* problem hat. Es ist nun hier nicht der ort, eine, wenn auch gedrängte, sprachpsychologie zu geben, sondern ich will nur kurz andeuten, warum meine antwort auf die oben formulirte frage im gegensatz zu Baumann bejahend ausfallen muß. — Die sprache ist ein bestandteil unserer geistigen kultur, unterliegt also denselben gesetzen, wie diese kultur überhaupt. Die disziplin aber, die sich mit der erforschung der gesetze der (individuellen wie sozialen) psyche beschäftigt, ist die psychologie. Stellt man nun die pädagogische frage, wie man den sprachinhalt selbst erwirbt, und wie es möglich ist, ihn andere zu lehren, so fragt man damit, wie es möglich ist,

en bestimmten ausschnitt unseres kulturlebens sich und anderen igen zu machen, muß also doch zuerst einsicht in die gesetzmäßig- ;en dieses kulturlebens selbst haben. Das heißt aber, man muß ı der psychologie bedienen; *welcher*, das ist freilich eine andere ;e. Da ist es denn möglich, daß die eine weiter führt, als die ere, jedenfalls kommt man ohne *irgend eine* nicht aus. Die frucht- reit dieser verbindung psychologischer und philologischer be- htung hat sich bei W. v. Humboldt, Lazarus und Steinthal und tzt auch bei Wundt gezeigt, wenngleich ich keineswegs allen ndtschen darlegungen zustimme. Baumann geht von der dog- ischen voraussetzung aus, es müsse doch *eine bestimmte* unbestreit- s psychologie geben, die für die methode des sprachunterrichts tunggebend wäre, und da es eine solche in der tat nicht gibt, so weifelt er an der psychologie überhaupt und endigt so in öder psis. Ähnlich ist es den philosophischen skeptikern stets ergangen, , weil sie die unmöglichkeit einer erkenntnis des absoluten ein- en, an der erkenntnis überhaupt verzweifelten. Statt dessen wäre ines ermessens eine kühle, kritische analyse am platze, die zu unter- hen hätte, 1. wie überhaupt unsere vorstellungen zustande kommen, wie insbesondere die sprachvorstellungen, und wie demnach 3. ein erb dieser sprachvorstellungen möglich ist.

Auf die einzelheiten der Baumannschen schrift einzugehen, ist nach überflüssig, da seine kritik sachlich kaum neues bringt, und ihr endergebnis, wie oben gezeigt, für uns nicht zu brauchen ist. nn Baumann im vorwort bemerkt, er habe seine schrift nicht ternommen, weil er auf dem gebiete der psychologie bewandert zu n glaube (s. 3), so scheint mir hier eine richtige selbsterkenntnis grunde zu liegen, die ihn freilich dazu hätte führen sollen, erst mal auf diesem gebiete bewandert zu *werden*, ehe er dessen methode ne weiteres ablehnte. Baumann wird dann auch bei genauerem dium der philosophie und psychologie, insbesondere von Plato und nt, sehen, daß keineswegs, wie er meint (s. 4), die sprache bei den htern reich, bei den philosophen aber arm erscheint.

Darmstadt. ARTUR BUCHENAU.

DIE AUSSICHTEN DER NEUPHILOLOGEN IN PREUSZEN.

Nach dem *Kunze-Kalender* für das schuljahr 1906 sind in der it vom 1. mai 1905 (exkl.) bis 1. mai 1906 (inkl.) an preußischen abenschulen 572 oberlehrer neu angestellt worden. Von diesen hatten 8 die lehrbefähigung für religion und hebräisch, 69 für latein und iechisch, 169 für französisch und englisch, 112 für mathematik und hysik, 33 für chemie und beschreibende naturwissenschaften, 81 für eutsch, geschichte und erdkunde. Der prozentsatz der angestellten eupbilologen ist derselbe geblieben wie im vorhergehenden schul-

jahre, in dem von 497 oberlehrern 147 neuphilologen waren (29,5 %). Unter den 139 kandidaten, die am 1. mai anstellungsfähig waren, be-befanden sich 31 neuphilologen (22,3 %), unter den 494 probanden 138 (27,9 %), unter den 38 herren, die am 1. mai 1906 wegen ihrer militärischen verpflichtungen das probejahr noch nicht vollendet oder noch gar nicht angetreten hatten, 10 (26,3 %) und unter den 591 seminarmitgliedern 141 neuphilologen (23,85 %). Insgesamt sind also unter diesen 1262 kandidaten, die teilweise schon anstellungsfähig sind oder binnen kurzem anstellungsfähig werden, 320 neuphilologen (24,9 %), eine zahl, die noch nicht ausreicht, den bedarf zu decken.

Von den 7196 professoren und oberlehrern, die am 1. mai 1905 vorhanden waren, sind 41 direktoren geworden (15 mit der lehrbefähigung für latein und griechisch, 14 für französisch und englisch, sechs für mathematik und physik, zwei für beschreibende naturwissenschaften, vier für deutsch, geschichte und erdkunde), 57 sind gestorben (16 neuphilologen), 99 in den ruhestand getreten (14) und 68 sonst ausgeschieden (17). Unter den 7502 professoren und oberlehrern, die der *Kunze* von 1906 aufzählt, sind 2280 klassische philologen (30,5 %) und 1544 neuphilologen (20,58 %). Im vorhergehenden schuljahre be[illegible] trug der prozentsatz 31,8 bzw. 19,9. Auch unter den direktoren [illegible] sich die zahl der neuphilologen verhältnismäßig vergrößert. Von [illegible] 590 direktoren des schuljahres 1905/6 sind zwei zu provinzialschulrä[illegible] befördert worden (mit der lehrbefähigung für latein und griechis[illegible] ein neuphilologe zum regirungs- und gewerbeschulrat (außerdem wu[illegible] ein professor mit der lehrbefähigung für mathematik provinzialschulr[illegible] neun direktoren sind durch pensionirung, zwölf durch den tod [illegible] geschieden. Da diesen 24 ausgeschiedenen 41 neueingetretene gegenü[illegible] stehen, so betrug die zahl der direktoren am 1. mai 1906 607. U[illegible] diesen waren 312 klassische philologen (1905: 308) und 103 n[illegible] philologen (93). Die klassischen philologen haben also unter [illegible] direktoren noch immer die absolute mehrheit (51,4 % gegen 52 % [illegible] vorigen schuljahre). Aber der prozentsatz der neuphilologen ist [illegible] 15 auf 17 gestiegen. Bezeichnend ist, daß jetzt auch neuphilolo[illegible] zur leitung von gymnasien berufen werden.

Kattowitz. M. GOLDSCHMIDT.

WEITERE NACH-, MISZ- UND AUSKLÄNGE ZUM NEUPHILOLOGENTAG.

Daß der erfolg meiner erklärungen in VI, 4 der *Zeitschr. f. fr[illegible] u. engl. unt.* befriedigend gewesen sei, läßt sich angesichts des von [illegible] hinzugefügten „schlußwortes" nicht behaupten. Allen guten vorsä[illegible] zum trotz hat Hasl es für nötig gehalten, meine doch wohl durc[illegible] sachlichen worte abermals mit persönlicher ironie zu erwidern, [illegible]

freilich niemand ernster nehmen wird als er oder ich. Als *schlußwort* „im persönlichen streit“ (?) mag es auch so, wie es ist, ja gelten.

Auch Baumann — der mir seinerzeit nicht verzeihen konnte, daß ich zwischen *le roi de Prusse* und „der könig von Preußen“ eine größere syntaktische ähnlichkeit fand als zwischen *la reine des Pays-Bas* und „die königin der Niederlande“ —, auch Baumann sieht sich bemüßigt, mich in dem ebenda veröffentlichten aufsatz „Das ende des reformstreites“ zum beweis seiner überlegenheit ironisch von oben herunter zu behandeln. *Habeat sibi.* Weiter aber „versteht man“ nach Baumann „nicht“, was ich mit meinen münchener bemerkungen „eigentlich noch will“: „. . . Nichts als leere worte. Man kann sich nicht das geringste dabei denken.“ Die „stürmische zustimmung“ und der „anhaltende beifall“ der versammlung (*Verh.*, s. 98) geben mir den trost, daß „man“ in München denn doch verstanden hat, was ich „eigentlich noch wollte“. Auf das sonst von Baumann vorgebrachte einzugehen, sehe ich keinen anlaß. Neues enthält es nicht; vgl. daher s. 61 dieses bandes. Wenn denn aber die gegnerische seite dabei bleiben will, ihren witz nicht sowohl an unserer sache als an uns selbst zu üben, so lassen wir sie in diesem für *uns* wenigstens harmlosen vergnügen am besten ungestört. Dann also auch meinerseits: schluß. W. V.

---

49. VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN BASEL 1907.

Wie bereits im vorigen hefte mitgeteilt, wird der 49. philologentag vom 23. bis 28. september 1907 in Basel abgehalten.

In den *allgemeinen sitzungen* finden u. a. „parallelvorträge über universität und schule, insbesondere die ausbildung der lehramtskandidaten“ statt, wobei prof. dr. Al. Brandl-Berlin über die neueren sprachen redet. Weiter interessirt uns von den allgemeinen vorträgen noch der von prof. dr. F. Kluge-Freiburg i. B. über „Die deutsche Schweiz und die mundartenforschung“ und der von prof. dr. H. Morf-Frankfurt a. M. über „Die romanische Schweiz und die mundartenforschung“. In der *pädagogischen sektion* werden mehrere vielberegte fragen behandelt, so z. b. „Einseitigkeit und gefahren der schulreformbewegung“ von oberstudienrat rektor dr. C. Hirzel-Ulm; „Die forderung der gegenwart an das höhere schulwesen“ von gymn.-dir. dr. V. Thumser-Wien. Auch aus der *romanistischen* und der *englischen sektion* können wir nur die auf den unterricht bezüglichen themata anführen: prof. dr. H. Schneegans-Würzburg, „Die neuere französische litteraturgeschichte im seminarbetrieb unserer universitäten“; prof. dr. W. Wetz-Freiburg i. B., „Die aufgaben des neusprachlichen unterrichts in der schule und an der universität“. Bekanntlich ist die letztere frage, der zugleich der obenerwähnte vortrag Brandls gewidmet ist, auch auf den jüngsten

neuphilologentagen behandelt und für die bearbeitung von thes
München eine kommission eingesetzt worden (vgl. zuletzt *N. Spr*
s. 320), deren vorschläge in vorliegendem hefte abgedruckt sind.
zu erwarten, daß die baseler erörterungen für den nächsten neu
logentag in Hannover, pfingsten 1908, noch wertvolles material li

Anmeldungen zur teilnahme an der philologenversammlung
an prof. F. Münzer, Basel, Marschalkenstr. 26, oder an dr. G. Ry
Basel, Holbeinstr. 92, zu richten. Das präsidium führen pro
F. Münzer und rektor dr. F. Schäublin. Die obmänner der pädagogi
sektion sind prof. dr. F. Heman und dr. Em. Probst; die der g
nistischen: prof. dr. John Meier und prof. dr. A. Geßler; di
romanistischen: prof. dr. E. Tappolet und dr. Ch. de Roche; di
englischen: prof. dr. G. Binz und dr. E. Thommen, sämtlich in

W.

DIE MÜNCHENER THESEN VON SIEPER UND DÖR

Die auf dem 12. neuphilologentag in München einge
kommission (s. s. 79 der *Verhandlungen*) hat in zwei sitzungen, na
schriftliche und mündliche beratungen im einzelnen vorausgeg
waren, über die thesen von Sieper und Dörr beraten und beschl
Die erste sitzung fand am 24. märz in Frankfurt a. M. statt; die
am 30. juni in Eisenach. Alle mitglieder nahmen teil; nur prof.
war das erstemal leider verhindert.

Dem beschlusse von München entsprechend, veröffentliche
die thesen jetzt schon in der fassung, in der sie von der komm
einstimmig genehmigt worden sind. Sie gehen gleichzeitig dem
stande des 13. neuphilologentages und den landesverbänden und
vereinen[1] zu.

Der kommission ist es besonders darum zu tun gewesen, die t
in einer form vorzulegen, die sie geeignet macht, als grundlag
bestimmungen für ganz Deutschland zu dienen. Sie hat daher
so knapp wie möglich gefaßt und ausgeschieden, was ihr in i
einer hinsicht stoff zu kontroversen zu bieten schien. Es würd
sehr freuen, wenn sie sich darin nicht getäuscht hätte. Jede
bittet sie die fachgenossen um prüfung und mitteilung etwaige
denken usw. an den obmann der kommission F. Dör

Studium und examen.

(Sieper.)

I. Das studium der neueren philologie soll sich außer auf sp
und litteratur auch auf die übrigen gebiete der kultur Frank
und Englands erstrecken.

[1] Soweit diese uns bekannt sind. F. I

II. Die wissenschaftliche schulung darf nicht ausschließlich gewicht auf die gedächtnismäßige aneignung des rein stofflichen legen, sie soll namentlich auch befähigen, eigene wissenschaftliche arbeit zu leisten.

III. Eine möglichst vielseitige und ausdauernde beteiligung der studirenden an den wissenschaftlichen übungen ist dringend zu wünschen. Diese beteiligung ist sowohl im interesse der vorbereitung für die systematischen vorlesungen als auch um der selbstbetätigung der studenten willen zu erstreben.

IV. Die zwangsweise kombination von französisch und englisch ist abzuweisen, da eine gleichmäßig vollkommene beherrschung der beiden sprachen nur in den seltensten fällen zu erreichen ist.

V. Im examen ist eine möglichst allseitige und ausgleichend gerechte beurteilung der kandidaten zu erstreben. Für jedes fach ist in der regel nur ein examinator zu bestellen.

Die praktische seite der ausbildung des neuphilologen.
(Dörr.)

I. Die studienzeit des neuphilologen, für die mindestens acht semester erforderlich sind, ist durchaus dem *fachstudium* vorbehalten.

[Anm.: 1. Fachstudium im sinne der these 1 von Sieper.
2. Zur ergänzung dient these 7 von Viëtor, wie sie in München einstimmig angenommen wurde: Ein studienaufenthalt im ausland ist zu empfehlen.]

II. Im staatsexamen wird der kandidat nur in seinen *studienfächern* geprüft.

[Anm.: Philosophische usw. arbeiten fallen hier weg.]

III. Die anforderungen im französischen oder englischen als nebenfach (zweite oder untere stufe der lehrbefähigung) sind, soweit die beherrschung der modernen sprache und litteratur in frage kommt, denen in dem hauptfache völlig gleichzustellen.

IV. Der hauptprüfung folgt eine *praktische vorbereitungszeit* von am besten zwei jahren. Das zweite jahr kann im ausland verbracht werden.

(Zusatz: Während des ersten praktischen jahres — seminarjahres — darf eine heranziehung zu unterrichtlicher tätigkeit in keinem falle für mehr als zwölf stunden wöchentlich erfolgen.)

[Anm.: Zur erläuterung sind heranzuziehen:

Dörrs münchener these 4 — an einer stelle geändert und gekürzt: Das erste (seminar)jahr verbringt der kandidat an einer höheren schule, deren direktor für pädagogische fragen besonderes interesse beweist, und an der fachlehrer tätig sind, die in theorie und praxis die methodik beherrschen.

Dörrs münchener these 5: Es ist empfehlenswert, daß d
seminare sich an orten befinden, in welchen dem kandidat
gelegenheit geboten ist, einerseits den betrieb von schul
verschiedener art kennen zu lernen, andererseits auch no
teilzunehmen an studien und übungen in pädagogik, expe
menteller psychologie usw., damit seine praktische und theo
tische ausbildung möglichst gründlich und umfassend ist.

Es ist erwünscht, daß die seminaranstalt und diese wiss
schaftlichen institute fühlung miteinander haben.]

V. Nach schluß des ersten seminarjahres hat der kandidat e
größere arbeit über ein unterrichtliches thema vorzulegen, u
der direktor eingehend bericht über ihn zu erstatten.

Nach schluß des zweiten probejahres wird dem kandida
entweder ein zeugnis über seine praktische tätigkeit im inl
ausgestellt, oder er weist sich durch zeugnisse über seinen aufe
halt im auslande aus.

Auf grund befriedigender zeugnisse spricht ihm die vorgeset
behörde die anstellungsfähigkeit zu.

EXPERIMENTALPHONETISCHE RUNDSCHAU. 14.

Im wintersemester 1907/8 wird privatdozent dr. H. Gutzmann
der universität Berlin folgende vorlesungen halten: Pathologie u
therapie der stimm- und sprachstörungen, montags und donnersta
3—4, privatim; die gesundheitspflege der stimme, der sprache und d
gesangs (für hörer aller fakultäten), montags 6—7, gratis; auditorium
der universität. Außerdem leitet herr dr. H. Gutzmann in seinem instit
(Schöneberger ufer 11) laboratoriumsarbeiten über die physiologie u
pathologie der stimme und sprache. Diese übungen sollen nachmitta
nach verabredung und privatissime stattfinden.

In demselben semester werde ich an der universität Marburg üb
folgenden gegenstand lesen: Die anwendung der sprechmaschine
der normalen und pathologischen phonetik, mit demonstrationen
phonetischen kabinett, einstündig, privatissime und gratis.

* * *

Das phonetische kabinett der universität Marburg ist in d
letzten zeit mit einer wertvollen spende bereichert worden. Die Bek
rekordgesellschaft hat diesem kabinett 33 grammophonaufnahme
europäischer und überseeischer sprachen gespendet. Der phonetik
kann eine fülle belehrungen durch diese platten gewinnen.

Marburg. Dr. G. PANCONCELLI-CALZIA.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. NOVEMBER 1907. Heft 7.

ERINNERUNGEN AN DIE PROVENCE.[1]

Hochzuverehrende versammlung!

Obgleich alle provinzen Frankreichs, von den nordseegepeitschten *falaises* der Bretagne bis zum sonnigen gestade des Golfe du Lion, ihre eigenartigen reize haben, so ist eine doch für uns deutsche besonders anziehend, und ist dies trotz allem wechsel der zeiten und der politischen strömungen seit mehr denn einem halben jahrtausend geblieben, das ist die königin des Mittelmeeres, die Provence. Aus den tagen der liederfrohen troubadours, die ja einen sangesfrühling auch in deutschen landen hervorriefen, stammt diese vorliebe, stammt aber auch jener zug der romantik, der durch könig Renés abenteuerreiche regirung im 15. jahrhundert, durch Uhlands gedichte im anfang des 19. und durch Mistrals werke in der gegenwart immer mehr verstärkt wurde, so daß allmählich das geschichtliche und landschaftliche interesse vor dem sprachlich-romantischen fast ganz zurücktrat. Und doch fesselt das, was an die zeit vor den troubadours erinnert, besonders an diejenige, da der römische aar seine schwingen über das land breitete, fesselt die schönheit der landschaft und das tun und treiben der jetzigen bewohner zum mindesten ebensosehr wie das der mittelalterlichen adligen sänger, und darum sei es mir gestattet, der hochzuverehrenden versammlung das land jetzt zu zeigen, wie ich es sah, als es mir vor jahren vergönnt war, den spuren der römer folgend, es zu durchpilgern, und wie es hervorragende kenner der Provence in ihren werken beschrieben haben, z. b. Daudet in seinen *Lettres de mon moulin*, Odo in

[1] Vortrag, gehalten zur hauptversammlung des Sächsischen neuphilologenverbandes in Dresden, den 2. juni 1907.

En Provence, Garnett in *Troubadour-land,* Desjardins in *Géographie de la Gaule romaine,* und einige kollegen, darunter unser leider zu früh geschiedener freund, professor Jouffret in Marseille.

Der erste eindruck, den die Provence auf den fremden macht, wenigstens wenn er sie im frühling oder sommer besucht, deckt sich mit dem, den wir aus Daudets *Lettres de mon moulin* gewonnen haben. Sie scheint noch immer das land „des frühlings und der minne, der holden, innigen genossen“, wie Uhland sie nennt, zu sein; denn minnelieder, wie sie schmeichelnder kaum ein ohr vernahm, tönen noch immer durch die stille nacht[1]; die sonne scheint dort noch glänzender zu leuchten als wo anders; der sanfte lufthauch, der beim morgengrauen vom mittelmeer herweht, fächelt unsere stirn am tage, und wenn seine schwingen müde geworden sind unter den brennenden strahlen der fast nie umwölkten sonne, wird er bei nacht abgelöst durch seinen übermütigen bruder, der von den schneeweißen gletschern der Alpen herabsteigt, wo er tagsüber mit ausgebreiteten schwingen gerastet hat, und die durchglühten mauern kühlt, hinter denen der mensch nach des tages last und hitze sich zur ruhe streckt. Die schönen berge der voralpen, Alpilles genannt, welche die grenzen des landes nach osten zu bilden, ziehen unsere augen immer wieder durch ihre eigenartigen formen auf sich, einige von ihnen, wie der Mont Ventour und der Mont Majour bei Arles, erheben sich zu solch stolzer höhe, daß ihre gipfel einen großen teil des jahres mit schnee bedeckt sind, der in den strahlen der sonne glitzert wie „schwingen der engel vom paradiese“, wie Mistral in seiner *Mirèio* sagt. Aber das eigentliche kennzeichen der Provence ist jene wundervolle beleuchtung, durch den fast ununterbrochenen sonnenschein hervorgebracht, der wie balsam fast das ganze jahr vom himmel fällt. *Tout ce beau paysage provençal ne vit que par la lumière,* sagt Alphonse Daudet in seinen *Lettres de mon moulin,* und er hat recht. Nie, selbst nicht in Italien, habe ich einen himmel von tieferem blau gesehen als in der Provence, und wenn man in der Camargue steht, jenem einsamen eiland, das von der Rhône und dem

[1] Am häufigsten hörte ich die entzückende weise zu der schönen aubade aus *Mirèio: O Magali, ma tant amado,* usw.

ittelmeer gebildet wird, und man sieht die sonne untergehen, nn erscheinen die farben beinahe überirdisch und hinterlassen nen unvergeßlichen eindruck. Dort kann man auch an benderen tagen jene wunderbaren erscheinungen, *mirages* genannt, beobachten, die das auge des fremden blenden und ihm ndschaftsbilder von feenhafter schönheit vorzaubern, die es us verständlich machen, daß gläubige katholiken in längst rgangener zeit gesehen zu haben meinen, wie engel und ilige in den strahlenden wolken vom himmel herabstiegen, n jene wallfahrtsplätze zu gründen, die noch heute von usenden frommer pilger besucht werden, wie z. b. les Saintes aries in der Camargue.

In einigen teilen erscheint die Provence wie ein paradies, e ist ein garten Eden in betreff der landschaft, der fruchtrkeit und des klimas. Reiche weinberge bedecken die hänge er voralpen, und selbst die felder in der ebene, auf denen eizen und kartoffeln gebaut werden, sind durchzogen mit einspalieren, an denen die reben sich wie blumengewinde nziehen und zu der frucht des bodens noch die köstliche ibe edelsten muskatweines fügen. Weite anpflanzungen auslesener gartenfrüchte, wie tomaten, auberginen, blumenkohl id artischocken, wechseln mit feigen-, pfirsich- und orangenumen, daneben ganze wälder aus oliven, aus deren früchten s köstliche öl gepreßt wird, das in sechzehn verschiedenen stufungen, vom feinsten wasserhellen bis zu dem gewöhnlichen dgelben, in den handel gelangt und über die ganze welt sandt wird. Aber der größte schatz des landes, die quelle endlichen reichtums, sind seine maulbeerbäume, deren blätter nahrung für den seidenwurm liefern, durch dessen gespinst zahllosen seidenfabriken bis hinauf nach Lyon arbeit und menden verdienst erhalten. Selbst die gegenden, die öde scheinen, wie die oben erwähnte insel Camargue, die 75000 ktar umfaßt, und die Alpilles, werden zu einem segen für s land durch die weideplätze, die im sommer den viehherden iche nahrung gewähren. Das ansehen der hirten in der rovence ist außerordentlich groß, und man versteht dies, wenn an weiß, daß ihnen fast fünf monate lang nach tausenden ihlende schaf- und rinderherden anvertraut werden. Während

des ganzen langen sommers und herbstes weiden diese herden hoch oben in den bergen. Ihre heimkehr, oft um die hälfte vermehrt, ist ein ereignis für das ganze dorf. Daudet beschreibt uns solch einen heimzug aus den bergen in malerischer sprache: *Donc hier soir, les troupeaux rentraient. Depuis le matin le portail attendait ouvert à deux battants; les bergeries étaient pleines de paille fraîche. D'heure en heure on se disait: «Maintenant ils sont à Eyguières, maintenant au Paradou.» Puis tout à coup vers le soir, un grand cri «Les voilà!» et là-bas, au lointain, nous voyons le troupeau s'avancer dans une gloire de poussière. Toute la route semble marcher avec lui. Les vieux béliers viennent d'abord, la corne en avant, l'air sauvage; derrière eux le gros des moutons, les mères un peu lasses, leurs nourrissons dans les pattes — les mules à pompons rouges portant dans des paniers les agnelets d'un jour, qu'elles bercent en marchant, puis les chiens tout suants avec des langues jusqu'à terre, et deux grands coquins de bergers drapés dans des manteaux de cadis roux qui leur tombent sur les talons comme des chapes.*

Tout cela défile devant nous joyeusement et s'engouffre sous le portail, en piétinant avec un bruit d'averse. Il faut voir quel émoi dans la maison. Du haut de leurs perchoirs les gros paons vert et or, à crête de tulle, ont reconnu les arrivants et les accueillent par un formidable coup de trompette. Le poulailler, qui s'endormait, se réveille en sursaut. Tout le monde est sur pied, pigeons, canards, dindons, pintades. La basse-cour est comme folle, les poules parlent de passer la nuit. On disait que chaque mouton a rapporté dans sa laine, avec un parfum d'Alpe sauvage, un peu de cet air vif des montagnes qui grise et qui fait danser.

Aber es würde ein schlechtes bild sein, das ich malte, wenn es keinen schatten darin gäbe. Und schatten gibt es auch in der Provence. Ich sagte, daß die luft balsam wäre. Dem ist so, ausgenommen wenn der „mistral“ von den bergen weht, der wütende sohn der gletscher, dessen hauch die zarten halme von korn und weizen verzehrt, die sich zu zeitig im frühlinge herausgewagt haben, der den wanderer auf den staubbedeckten wegen blind macht und ihn seinen weg verfehlen und vor durst umkommen läßt in der endlosen wüst der Crau. Ich sagte, der boden sei ein garten Eden; er ist

außer wo die eben genannte Crau sich ausdehnt, dieses „steinige Arabien“ Frankreichs, eine wüste ebene, die sich nördlich von Marseille hinstreckt. Wehe dem einsamen wanderer, der sie ohne führer zu durchschreiten wagt. Er stirbt vor durst, wenn er nicht zufällig eine der wenigen quellen findet, die für die herden gegraben sind, die im winter hier das dürftige gras abweiden. Im sommer ist die Crau von mensch und tier verlassen und ohne jeden pflanzenwuchs; denn die glühende sonne läßt alles verdorren, und ihr goldenes licht wird zur furchtbaren gefahr für den menschen.

Nach der sage hat Herkules in der Crau gegen die ligurier gekämpft. Als der sohn des Zeus seine geschosse versandt hatte, wurde er von seinem vater durch einen riesigen steinhagel unterstützt, den dieser vom himmel auf die köpfe der feinde herniedersandte. In der tat ist die Crau mit einer unmenge von steinen, von der größe eines menschenkopfes bis zu dem eines hühnereies, bedeckt. Sie rühren in wirklichkeit von zum teil sehr fernen gebirgsstöcken her und sind ablagerungen der Durance und der Rhône nebst ihren nebenflüssen. Der anblick der Crau ist unendlich öde, und wenn im sommer die hitze zahlreiche opfer fordert, so entsteht im winter gleichfalls eine große gefahr in den furchtbaren stürmen, *bise* und *mistral* genannt, die häufig darüberfegen. Sie lassen das blut in den adern erstarren, treiben herden und hirten vor sich her, bis sie einen schutz hinter den losen steinwällen finden, die oft jedoch umgeweht werden und das vieh unter sich begraben; sie heben die dächer der häuser ab, rollen die schweren steine vor sich her, als ob menschenhände sie bewegten, und reißen die bäume mit den wurzeln aus. Nicht umsonst heißt der gefürchtetere der beiden *mistral*, d. h. *vent magistral*, der „herr der winde“.

Soviel über den allgemeinen charakter des landes. Neben der schönheit der landschaft ziehen uns aber auch die gebilde von menschenhand an, um so mehr als sie zurückreichen bis in altersgraue vorzeit, als hier die interessen der alt- und neuphilologen sich berühren, als wir im historischen rückblicke, den dieses land wie kein anderes gewährt, die sprache gleichsam entstehen und sich entwickeln sehen von der zeit an, wo

römische sprache und römisches gesetz hier herrschten, wo
einen wertvollen besitz für Rom darstellte. In der tat schein
die römer das land sehr geschätzt zu haben. Der nan
„Provincia“ schon, ohne jeden zusatz, deutet darauf hin. W
mehr aber noch das, was die römische baukunst, die so g
waltiges in Italien schuf, auch hier geleistet hat, so groß
daß die überreste wertvoller sind als das, was die heimat d
eroberer aufweist. Zum beweise hierfür bitte ich Sie, mir
einige stätten zu folgen, die erinnerungen erhabenster art er
halten, vor allem nach dem alten Arausio, dem heutigen Oran

Von dem gipfel des berges, der jetzt die statue d
jungfrau Maria trägt, und der im südwesten der stadt lie
blickte man zu Marius' und Zäsars zeiten auf ein kleines R
hernieder. Unmittelbar am fuße des berges stand das theat
auf der anderen seite waren der zirkus und die bäder; z
linken das kolosseum, zur rechten das Marsfeld, und geradeau
nach norden zu, noch innerhalb der umfassungsmauern, als haupt
eingang zur stadt dienend, erhob sich später der stolze triumph
bogen, der fast unversehrt bis auf den heutigen tag erhalten
ist. Nur theater und siegesbogen stehen noch, aber das frühere
vorhandensein der anderen gebäude wird jahr für jahr von
neuem bezeugt durch überreste behauener steine und mosaik-
fußbodens, die spaten und pflug aus der erde heben. Das
theater ist zur zeit Mark Aurels gebaut worden und wurde
ungefähr 200 jahre lang benutzt, bis die barbaren das land
durchzogen. Die größenverhältnisse sind gewaltig, der durch-
messer der länge nach ist 110 meter, der breite nach 85 meter
die höhe der frontmauer beträgt 40 meter, ebenso wie die de
rückseite. Der unbekannte baumeister folgte dem vorbild
der griechen, indem er eine seite des berges halbkreisförmi
als zuschauerraum aushöhlte, die sitze terrassenförmig in d
natürlichen fels hauen und durch gänge in keilförmige
teilungen, *cunei*, teilen ließ. Diesem halbrund gegenüber
richtete er das gemäuer, das sich an die sitzreihen anleh
und in der mitte die bühne, auf den flügeln aber die anklei
räume enthielt. Der eindruck des ganzen ist wuchtig, bei t
erscheint das innere etwas öde, aber wenn 20 000 ei
lauschende hörer die sitzreihen füllten, deren unterste,

equestria, für die vornehmen und die ritter in ihren purpurbesetzten weißen gewändern bestimmt waren, dann war auch der zuschauerraum in übereinstimmung mit der beständig schlicht, aber vornehm geschmückten bühne gebracht. Diese bühne erstreckt sich über den ganzen raum zwischen den beiden flügeln. Sie zeigt fünf eingänge, über denen sich hochgewölbte nischen mit statuen befanden; über dem mittelsten eingange, der *aula regia*, stand entweder die marmorstatue des kaisers oder eines gottes. Ungefähr 25 meter über der bühne, ebenfalls den ganzen raum zwischen den flügeln ausfüllend, erstreckte sich das hölzerne dach, das natürlich längst zerstört ist, und das die bühne vor regen und sonne schützte, zugleich aber auch die akustischen eigenschaften des gewaltigen raumes erhöhen sollte. Was die schallverhältnisse dieses theaters anbelangt, so stehen wir vor einem rätsel. Sie alle wissen, wie schwer es sich in einigen unserer neuen großen hallen, z. b. dem dresdener ausstellungspalaste, der leipziger buchhändlerbörse und anderen verdeckten räumen, sprechen läßt, und dann erkläre man sich, daß in diesem riesigen ungedeckten raume auch nicht die leiseste silbe verloren geht. Als ich am tage nach der aufführung der *Antigone* mit fünf reisegefährten das theater besuchte, wurden zweifel laut, ob man in den verschiedenen teilen des zuschauerraumes gleich gut hören könnte. Ich verteilte darauf meine fünf genossen auf verschiedene plätze, einen auf den höchsten, 40 meter hohen außensitz und rezitirte von der bühne aus den eingang von Voltaires *Henriade*. Der erfolg war überraschend. Kaum war ich zu ende, als von den obersten plätzen ein lebhaftes beifallklatschen zu hören war. Es kam von einer französischen gesellschaft, die auf der rückseite der obersten sitzreihen gestanden und die aussicht auf die umgebende landschaft genossen hatte. Beim klange der verse, die also sogar noch auf der rückseite der umfassungsmauern zu hören gewesen, waren sie in das theater zurückgekommen, und alle, auch meine reisegenossen, versicherten mir, daß jeder ton, selbst das nur gehauchte schluß-*e* am versende, zu hören gewesen wäre.

Im jahre 1622 ließ prinz Moritz von Oranien-Nassau einen teil des theaters niederreißen und die herrlichen stein-

blöcke zu befestigungsbauten verwenden. Dank den rastlos bemühungen der architekten Caristie und Michal ist es ab wieder hergestellt worden, und Ludwig XIV. besonders e kannte seinen wert und nannte es das „prächtigste gebäu seines königreichs". Die republik hat noch mehr getan. S zwölf jahren finden regelmäßig jeden sommer französisc aufführungen von Sophokles' *König Ödipus* und *Antigone* sta Das ist ein großes verdienst, und tausende und abertausen strömen jährlich aus der ganzen welt zusammen, um sich d zauber dieser erhabensten geisteswerke griechischer kultur, solch wahrhaft klassischer stätte aufgeführt, hinzugeben. I eindruck beider werke ist überwältigend. Er wird aber du zweierlei geschädigt. Einmal dadurch, daß die vorstellung abends stattfinden, und daß man deshalb das ganze theater elektrischem lichte ausgestattet hat. Das ist ein anachronism der außerordentlich stört. Noch schlimmer ist der zweite, man dem klassischen stück, das glücklicherweise zuerst gesp wird, nach art des vorganges in den modernen pariser theat ein seichtes einaktiges lustspiel folgen läßt, das im gesellsch anzuge der jetztzeit, im frack und weißer weste, mit sei oft faden inhalte wirkt wie ein faustschlag. Wie gut, Lessing das nicht gesehen hat! es dürften sich sonst einige scharfe stellen in der *Hamburger Dramaturgie* über verständnis des klassizismus in Frankreich finden.

Von Orange möchte ich die verehrte versammlung nach Avignon führen, ihr den alten päpstlichen palast zei der der stadt das gepräge verleiht, und einiges aus glanzzeit dieser einstigen residenz der päpste schildern, die mir zugemessene zeit gestattet es nicht, ebensowenig, wir uns in Arles aufhalten, der stadt der schönen frauen, richtiger der schönsten frauenkleidung, wo das alte kl von Trophimes mit seinen einzig schönen kreuzgängen dem wunderbaren portale uns beinahe 800jährige erinneru wachruft, wo in der ernsten allee von Alyscamps steinsärge der zeit des jungen christentums berichten, wo eine vollstän arena und ein nur teilweise erhaltenes theater sowie die des palastes Konstantins des Großen von zeiten längst gangener pracht erzählen. Gern möchte ich Ihnen etwas

m Pont du Gard erzählen, der größten wasserleitung der
en welt, in welcher auf dreifach übereinander getürmten
gen die wässer der Ura, der jetzigen Eure, 30 kilometer weit
ch Nîmes geleitet wurden. An einer stadt aber kann ich
ht vorübereilen, es ist diejenige, welche von allen, die
nische altertümer bergen, am reichsten ist: das einstige
mausus, jetzt Nîmes. Nirgends, nicht einmal in Rom, sind
überreste der kunst dieses großen volkes von baumeistern
solcher vollkommenheit erhalten als hier. Da ist zunächst
: „große turm“, „Tour Magne“, die Turris Magna, ein recht-
iges gemäuer, massiv aus granit, einst zu stolzer höhe bei
em umfange von 30 meter aufgebaut und auf einem hügel
ichtet, der die umgebung der stadt vollständig beherrscht.
n ursprung und seine bestimmung sind in dunkel gehüllt.
e philologen fast aller nationen haben sich bisher vergeblich
müht, seinen zweck festzustellen. Die einen behaupten, daß
ein altes grabdenkmal sei. Der gestalt nach ähnelt er dem
chtturme zu Ostia, und so hat m. e. die von Odo aufgestellte
nahme viel für sich, nach welcher auf der Tour Magne in
er zeit ein leuchtfeuer brannte, das den flachen, mit häuten
spannten fahrzeugen der bewohner von Nemausus leuchtete;
n die umgebung von Nîmes war früher lagune, mit inseln
l streifen trockenen landes bis zum Mittelmeer hin durchsetzt.

Von der höhe des turmes schaut man auf ein liebliches
sonnenschein gebadetes landschaftsbild. Hier sah ich zum
ten male den olivenbaum in hainen. Die graugrüne farbe
er blätter ist auf den ersten blick nicht besonders wohl-
nd für ein auge, das an das satte grün unserer laub- oder
delbäume gewöhnt ist. Auch der mangel an schatten in
ch einem haine ist lästig; denn die blätter sind so gestellt,
ß die sonne dazwischen durchscheint. Aber was uns un-
quem, ist den früchten um so heilsamer. An einem baume
e z. b. unserem apfelbaume mit seiner dichten, grünen krone
rde die hälfte der wirkung der sonnenstrahlen verloren
en, und es würden die unter dem blattwerke hängenden
chte überhaupt nicht reifen. Hier bei Nîmes fällt eine
ere eigenschaft der Provence auf. Die ganze umgebung
stadt ähnelt einem großen garten, der in unendlich viele

parzellen, *clos* genannt, geteilt ist. In jedem *clos* steht ein *mas*, ein sommerhäuschen, von denen eins zu besitzen der stolz und das streben jedes, auch des nur mäßig begüterten städters ist. In dem *mas* und dem darum liegenden gärtchen verbringt der provenzale all seine freie zeit, vor allem fast jeden sonntag von früh bis abends. Hier schafft er nicht — wie oft in seinem berufe — vergebens; die gütige natur unter solchem himmel lohnt seine mühe reich, und beglückt schaut er auf seinen besitz, wenn er die selbsterbauten gemüse und früchte verzehrt.

Die Tour Magne liegt ungefähr eine halbe stunde vor der stadt, auf dem rückwege kommt man an den „bädern", einer nachbildung der thermen des Karakalla, vorbei, in denen viele tausend menschen zugleich baden konnten. Diese thermen zu Nîmes sind merkwürdigerweise erst seit 1738 aufgedeckt worden, aber sie sind, wie fast alles alte in dieser stadt, wunderbar erhalten. Man sieht noch den gewaltigen wasserstrahl aus einer öffnung in der äußeren umfassungsmauer strömen; man sieht noch die zellen, in denen die patrizier badeten; wir können uns die sklaven beschäftigt denken, die weiten marmornen becken für ihre herren mit frischem wasser zu füllen; die statuen von nymphen und najaden schmücken noch wie einst den herrlichen park oder hain, in dem man nach dem bade lustwandelte; und in einer lauschigen ecke dieses haines steht noch immer der tempel der Diana mit einem decken- und wandschmucke von solcher schönheit, daß er jährlich hunderte von architekten und malern hinzieht.

Im inneren der stadt erregt die aus der zeit der Antonine stammende arena oder das amphitheater am meisten unsere aufmerksamkeit. Es ist etwas kleiner als das in Arles, aber nächst demjenigen in Verona das besterhaltene, das wir besitzen. Sein umfang beträgt 370, sein längendurchmesser 133, der der breite 101 meter. Die äußere mauer, aus zwei geschossen von je 60 bogen und einer attika, einem aufsatze, bestehend, erhebt sich 22 meter. Sie ist aus ungeheuren granitblöcken von sechs meter länge und zwei meter breite und höhe errichtet, die aus den von der ferne herüberleuchtenden steinbrüchen der Alpilles hergeholt wurden und wie von riesen aufgetürmt scheinen. Kein mörtel verbindet

quadern, aber sie sind so scharf behauen, daß die fugen ganz schmale linien zeigen. Welche fülle von arbeit steckt ! Dies amphitheater faßte 24 000 zuschauer, die auf itzreihen platz fanden. Ein teil dieser sitze ist herausochen und zum bau von kirchen verwendet worden. Sie einstweilen durch stühle und bänke ersetzt. Aber in it zu ferner zeit wird auch das innere des stolzen baues der hergestellt sein; mit großen opfern seitens der stadt llich; denn die zeiten, da ein unterjochtes volk im frondienste römischen eroberer diese arbeiten ausführen mußte, sind rbei. Man gelangt in das innere zunächst durch vier große e, die nach den vier himmelsrichtungen liegen, sodann ıren zwei verdeckte galerien, in denen man in den zwischenusen der spiele lustwandelte, sowohl im erdgeschosse wie in n obergeschosse, rings um den ganzen bau, und 124 vomitorien er eintrittsbogen gewährten zutritt zu den verschiedenen tzen. In den vorspringenden konsolen der attika sieht man h die öffnungen, durch die man stangen steckte, an denen velaria, große tücher zum schutze vor der sonne und dem tter, befestigt wurden. Das schicksal dieses baues war sehr chselvoll und wäre es wert, durch die feder eines Victor go verherrlicht zu werden. Als Chlodwig, der frankenkönig, jahre 508 nach süden vordrang, befestigten die westgoten s amphitheater, umzogen es mit einem breiten graben und uten zwei viereckige türme, die erst 1809 entfernt wurden. n inneren richteten sie wohnungen für die besatzung ein und unten das gebäude nun *castrum arenarum.* Dann nisteten h um die mitte des achten jahrhunderts die sarazenen dort ı, bis sie Karl Martell nach hartem kampfe daraus vertrieb. s festung diente es auch den *milites castri arenarum*, einer ritterorden, der es im jahre 1395 verließ. Später ward s stolze gebäude zum armenhause; das innere bedeckte sich t elenden hütten, in denen, ebenso wie in den galerien bis 2000 arme wohnten, die ein eigenes viertel, *le quartier des nes*, bildeten. Erst im jahre 1809 erfolgte die räumung der na, und seit 1858 ist man bemüht, die entstandenen schäden eder herzustellen.

(Schluß folgt.)

Dresden. O. Thiergen.

DIE MUTTERSPRACHE
IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.

(Fortsetzung.)

Ich weise noch auf eines hin. Der vergleich zwischen fremder und muttersprache, wie wir ihn beim übersetzen vollziehen, ist etwas, das auch um seiner selbst willen durchaus in die schule gehört. Denn wenn wir die fremde sprache nicht lediglich um praktischer ziele willen lehren, so liegt nichts näher und ist nichts natürlicher, als daß wir auch einer tätigkeit, die so viele interessante lichter nach beiden seiten hin fallen läßt wie das übersetzen, eine stätte in der schule gewähren. Um nur eine einzelheit hervorzuheben, so bietet die übersetzung aus der muttersprache treffliche gelegenheit zur behandlung synonymischer fragen. Denn für die schulsynonymik ist doch eben das auseinanderhalten der verschiedenen bedeutungen eines und desselben muttersprachlichen wortes und das achten auf diese bedeutungsverschiedenheit beim gebrauch der fremden sprache eine wesentliche aufgabe.

Ich bin im vorstehenden von den verhältnissen der oberstufe ausgegangen, wo der eigentliche grammatische kursus abgeschlossen ist. Es fragt sich nun, ob das übersetzen aus der muttersprache allein für diese stufe in betracht kommt. Das, was wir der aneignung gegenüber als anwendung bezeichnet haben, ist, so scheint es, nicht eine tätigkeit, die ausschließlich der oberstufe angehört. Also könnte und sollte das übersetzen vielleicht schon früher beginnen.

Wir müssen hier zunächst den begriff der aneignung etwas genauer ins auge fassen. Wenn wir auf der unterstufe ein bestimmtes kapitel der formenlehre oder eines der einfachen dort zu behandelnden syntaktischen gesetze durchgenommen

ırch reichliche verwendung aller zu gebote stehenden tüchtig eingeübt haben, so werden wir uns doch nicht ıuschung hingeben, daß damit schon die betreffende ıung wirklich allen schülern zu einem festen und un›aren besitz geworden wäre. Dazu genügt die einmalige ıg nicht im entferntesten. Dieses ergebnis kann nur olge sein von immer erneutem gebrauch aus den faltigsten anlässen und in immer wechselndem zuıhang. Darum ist das verfahren der sogenannten „verden" lehrbücher, die zwar einsprachige übungen voren, aber daneben von anfang an jeder lektion auch eine zungsübung anhängen, von grund aus verfehlt. Ein erst stunden altes können ist, zumal im anfang der sprachng, noch ein so unsicherer besitz, daß es durch vorübersetzungsübungen sofort wieder ins wanken gebracht kann. Ich halte darum jedes übersetzen im elementaralso in den drei ersten jahren des französischen, den zwei ersten jahren des englischen unterrichts, für verh und unbedingt zu verwerfen. Ein bedürfnis für zungsübungen liegt außerdem auf dieser stufe in keiner vor.

twas anders liegen die verhältnisse auf der mittelstufe ıterrichts, in dem grammatischen oberkursus. Da sind, der elementarkursus seine schuldigkeit getan hat, die lehre und eine reihe wichtiger syntaktischer gesetze den n zu einem nicht mehr so leicht zu erschütternden besitz len; das allerwichtigste, für den mündlichen und schriftgebrauch der sprache notwendigste ist ihnen geläufig ır festen gewohnheit geworden; sie sind ein gutes stück ı die sprache eingedrungen und bis zu einem gewissen heimisch in ihr. Dazu kommt, daß bei der behandlung ntax die schädlichen wirkungen des übersetzens insofern mehr so stark hervortreten, als, wenn einmal eine neue nung auf einsprachigem wege gründlich und sorgfältig bt ist, eine sich anschließende übersetzungsübung nicht so leicht verwirrung stiften kann wie im elementaricht. Unter diesen umständen ist das übersetzen aus utterspräche auf der mittelstufe nicht durchaus zu ver-

werfen, ja es kann da von einem gewissen nutzen sein, sofern folgendes nicht außer acht gelassen wird. Übersetzen ist kein mittel der aneignung, so wenig für die syntax wie für die formenlehre. Das übersetzen muß daher in jedem kapitel die letzte der übungen sein; es darf erst eintreten, nachdem die betreffende grammatische erscheinung durch alle zur verfügung stehenden einsprachigen mittel gründlich eingeübt ist. Die übersetzungsübung muß auch hinsichtlich der zeit, die ihre erledigung in anspruch nimmt, hinter den anderen übungen zurückstehen; sie darf also in keiner weise die ausdehnung haben, die sie in den altmethodischen lehrbüchern zu haben pflegt. Die übersetzungsübung sollte endlich vorwiegend der wiederholenden anwendung früher gelernter grammatischer regeln dienen; es sollten also die in dem betreffenden kapitel neu auftretenden erscheinungen zunächst nur vereinzelt, dafür aber in späteren übungen immer wieder vorkommen, derart, daß jede übersetzung eine bewußte wiederholung einer ganzen reihe früher gelernter grammatischer regeln darstellt. Die lehrbücher, die das übersetzen in dieser weise behandeln, müssen freilich erst noch geschrieben werden.

Seine eigentliche stelle findet das übersetzen, wie gesagt, dann, wenn der grammatische kursus vollständig abgeschlossen ist und es sich überhaupt nur noch um wiederholung und vertiefung handelt. Der raum, der ihm auf dieser stufe zuzugestehen ist, wird schwanken können. Ich möchte diese übersetzungen den später zu erwähnenden „musterübersetzungen" *in* die muttersprache zur seite stellen und ihnen etwa alle vierzehn tage eine stunde gewidmet sehen.

Wir haben bisher die rolle des übersetzens im grammatikunterricht betrachtet. Es sind nun noch einige bemerkungen über das verhältnis des übersetzens zur *aneignung des sprachstoffes* und zur *pflege der aussprache* hinzuzufügen. Bezüglich des ersten punktes beschränkte sich die alte methode auf die einprägung der im wörterbuch enthaltenen vokabeln und ausdrücke.[1]

---

[1] Daß dies bei den zusammenhangslosen einzelsätzen nicht anders möglich war, und daß von einer wirklichen aneignung des sprachstoffs erst bei den von der reform eingeführten zusammenhängenden texten die rede sein kann, darauf sei hier nur nebenbei hingewiesen.

Dabei zeigen sich die gleichen verhältnisse wie beim grammatikbetrieb. Die erste gegenüberstellung von fremdem und muttersprachlichem wort ist nicht nur unbedenklich, da der schüler sie in gedanken so wie so vernimmt, sondern sie gewährt in vielen fällen allein die wünschenswerte klarheit über die bedeutung des wortes (stufe der vermittelung des verständnisses). Daß aber auch weiterhin die fremden vokabeln niemals anders denn als übersetzung der muttersprachlichen auftreten, darin liegt die unzulänglichkeit des übersetzungsverfahrens auf dem gebiete der aneignung des wortschatzes (stufe der einübung oder aneignung).[1] Ist wiederum während einer reihe von jahren eine große zahl der wichtigsten vokabeln durch einsprachige übungen, verarbeitung in frage und antwort, wiedererzählen usw., den schülern zu einem sicheren und frei verfügbaren besitz geworden, so erweisen sich auch in dieser beziehung übersetzungsübungen auf der oberstufe als ein einwandfreies und zweckmäßiges mittel vielseitig wiederholender anwendung (stufe der anwendung).

Sehr ungünstige bedingungen bietet das übersetzungsverfahren für die pflege der *aussprache.* Bezüglich der *aussprache der einzellaute* kommt dabei zweierlei in betracht. Erstlich bildet das beständige überspringen aus einer sprache in die andere, wie es beim lesen und übersetzen der muttersprachlichen sätze stattfindet, für die aneignung einer guten, reinen aussprache ein nicht unbedeutendes hindernis. Das erscheint selbstverständlich. Dennoch hat Kaluza[2] es fertig gebracht, das gegenteil zu beweisen. Ich kann es mir nicht versagen, die stelle hierherzusetzen: „... Alles, was in bezug auf die korrekte nachbildung der fremden laute von deutschen schülern verlangt und erreicht werden kann, ist, daß sie beim sprechen der fremden sprache rasch und mühelos aus der deutschen in die französische oder englische artikulationsstellung übergehen können, und die hierzu erforderliche gelenkigkeit der muskeln wird, wie jeder unbefangene zugeben muß, um so rascher erreicht werden, je mehr der schüler darin

---

[1] Genaueres über die vokabelfrage wird das IV. kapitel bringen.
[2] *Zeitschr. f. franz. u. engl. unterr.* II, s. 379/80.

geübt ist, nicht bloß aus der deutschen *ruhelage* der sprach-werkzeuge, sondern auch aus der deutschen *artikulationsstellen* unmittelbar in die französische bzw. englische überzugehen, mit anderen worten: der schüler wird sich eine korrekte aussprache des französischen und englischen viel rascher und leichter aneignen, wenn er während der unterrichtsstunde *abwechselnd* deutsch und französisch oder deutsch und englisch spricht, als wenn er *nur* französisch oder englisch spricht und deutsch schweigt. Das ängstliche vermeiden der muttersprache im fremdsprachlichen unterricht durch die reformer ist also auch von diesem gesichtspunkte aus betrachtet ein törichtes beginnen, da es die erwerbung einer korrekten aussprache der fremden laute eher verzögert als fördert.“ Ich fürchte, daß diese beweisführung auch bei den freunden der *Zeitschrift* kopfschütteln erregt hat.

Das zweite möchte ich fast für noch wichtiger halten. Bei den neumethodischen übungen, die ja vielfach den charakter des unterrichtsgesprächs tragen, hören die schüler beständig die gute aussprache aus dem munde des lehrers, und zwar vielfach gerade an denjenigen wörtern, die sie in der antwort wieder zu gebrauchen, also sogleich nachzusprechen haben. Die laute setzen sich so mehr und mehr in ihrer charakteristischen gestalt im ohre fest, wodurch die bildung einer guten aussprache mächtig unterstützt wird. Die übersetzungsmethode entbehrt dieses mittels, die aussprache der schüler zu beeinflussen, vollständig. Da hört der schüler die fremde sprache nur dann aus dem munde des lehrers, wenn dieser ihm eigens vorspricht, vorliest oder vorübersetzt.

Ein hemmnis bildet sodann das regelmäßige übersetzen aus der muttersprache auch für die gewöhnung an *fließendes sprechen und lesen.* Denn fließend zu übersetzen, dazu sind die schüler, besonders in den ersten jahren des fremdsprachlichen unterrichts, nicht imstande. Die übersetzungsübungen gehen immer stockend vor sich und lassen also ein geläufiges sprechen gar nicht zu.

Das übersetzen aus der muttersprache wird erst dann keine nennenswerte schädigung der aussprache mehr bewirken können, wenn sich die schüler bei jahrelangem einsprachig

betrieb an eine korrekte aussprache der einzellaute und an ein fließendes lesen und sprechen gewöhnt haben. Auch da zeigt es sich also, daß das übersetzen ans ende und nicht an den anfang des unterrichts gehört.

Zum schluß noch eine methodische bemerkung. Es empfiehlt sich, der übersetzung eines muttersprachlichen stückes in die fremde sprache eine freie behandlung vorausgehen zu lassen: man erzähle das stück in der fremden sprache vor und frage es dann so ab, daß die darin vorkommenden sprachgesetze, vokabeln, ausdrücke usw. in den antworten schon möglichst zur anwendung kommen.

Das übersetzen in die fremde sprache kann nach den vorstehenden ausführungen natürlich auch als *schriftliche übung* gepflegt werden. Dabei ist folgendes zu berücksichtigen. Das schriftliche übersetzen ist ebensowenig wie das mündliche ein mittel der sprach*aneignung*; es kann vielmehr, solange die schüler in den elementen der sprache noch nicht sicher sind, in derselben weise störend wirken wie dieses. Deshalb ist es gleich dem mündlichen übersetzen von der unterstufe fernzuhalten. Schon auf der mittelstufe aber wird man dem schriftlichen übersetzen mit noch geringerem bedenken einen platz einräumen können als dem mündlichen. Einmal, weil die rücksicht auf die aussprache dabei wegfällt, und dann, weil die schüler auch bei den „freien" arbeiten mehr oder weniger übersetzen. Darauf wurde schon oben (s. 346) hingewiesen. Wenn man den schülern beim übersetzen in der wahl der ausdrücke, der satzkonstruktionen usw. hinreichende freiheit läßt, so besteht zwischen einer übersetzung und einer „freien" arbeit wenigstens bezüglich des zustandekommens der einzelnen sätze kein wesentlicher unterschied. Deshalb kann die übersetzung auch unbedenklich als reifeprüfungsarbeit bestehen bleiben.[1]

[1] Die ausführungen Büttners über das *hin*übersetzen haben uns nicht überzeugt. Ganz ausnahmsweise, wie muster-*her*übersetzungen, mag es versucht werden. Im übrigen fehlt schon die zeit dazu, und jede ausgedehntere übung derart wird mit einem rückgang in der eigentlichen sprachleistung verbunden sein. *D. red.*

III. *Die lektüre.*

Übersetzen in die muttersprache und einsprachiger betrieb.

Das unmittelbare ziel einer jeden lektürestunde ist die möglichste nutzbarmachung des vorliegenden textstückes nach zwei seiten hin: nach der seite der form und der des inhalts. In beiden beziehungen aber handelt es sich wieder um das verständnis einerseits, die aneignung andererseits, also: *verständnis und aneignung der form*, *verständnis und aneignung des inhalts.* Wir wollen untersuchen zuerst, was die übersetzungsmethode, dann, was der einsprachige betrieb in jeder dieser vier richtungen leistet.

Bei dem *alten lektürebetrieb* stand das übersetzen des textstücks im vordergrund. Daneben aber kamen in betracht: das (dem übersetzen meist vorausgehende) lesen, das lernen und abfragen der von den schülern aus dem wörterbuch ausgezogenen vokabeln und etwa in der stunde angestrichenen idiomatischen ausdrücke und die besprechung des gedankeninhalts in der muttersprache. Diese verschiedenen tätigkeiten sind gesondert zu betrachten.

Was zuerst das *übersetzen* selbst betrifft, so ergibt sich bezüglich der ersten der oben bezeichneten vier aufgaben des lektüreunterrichts, des verständnisses der form, ein günstiges urteil. Denn man kann sagen, daß im allgemeinen die richtige übersetzung das verständnis der fremdsprachlichen form zur voraussetzung hat, daß also die übersetzung im allgemeinen als ein zuverlässiges kriterium in dieser hinsicht gelten kann. Freilich nicht unter allen umständen. Denn da der schüler, um gut zu übersetzen, frei zu werke gehen und vielfach fremde satzkonstruktionen durch andere ersetzen muß, so ist es sehr wohl möglich, daß er einen französischen oder englischen satz vermöge seines deutschen sprachgefühls in gutes deutsch überträgt, ohne die konstruktion des fremden satzes richtig aufgefaßt zu haben. Bei aller anerkennung des übersetzens als kriterium des formalen verständnisses dürfen wir also seinen wert doch auch nicht überschätzen.

In den anderen drei punkten: der aneignung der form und dem verständnis und der aneignung des inhalts, vers

e übersetzung fast vollständig und muß sie ihrer natur nach rsagen. Sie versagt bezüglich der aneignung der fremden rm, weil sich bei der umwandlung der fremden in die mutterrachliche form die aufmerksamkeit des schülers ganz naturnäß vorwiegend, ja fast ausschließlich, nicht der gegebenen mden, sondern der gesuchten muttersprachlichen zuwendet l der geringe bruchteil von aufmerksamkeit, der der fremden m etwa zufällt, in keiner weise ausreicht, um für die announg derselben irgend etwas nennenswertes zu leisten. Die rsetzung versagt aber auch in bezug auf den *inhalt*, weil aufmerksamkeit überhaupt nicht diesem, sondern ganz und einer formalen aufgabe gilt: der umwandlung einer form eine andere. Das übersetzen kann unter diesen umständen veit das verständnis überhaupt aufmerksamkeit und nachken erfordert) so vonstatten gehen, daß der gedankenlt höchstens in ganz nebelhafter form ins bewußtsein tritt eine klare vorstellung von demselben nicht zustande umt. Ja, es *wird* meistens so vonstatten gehen, weil es ı nicht möglich ist, daß der schüler an die form, die tige muttersprachliche form, die von ihm verlangt wird, an den inhalt zugleich denkt. Man lasse einen schüler n längeren, komplizirteren und zugleich inhaltreichen satz deutsche übersetzen und fordere ihn dann auf, über den lt des gelesenen auskunft zu geben: es wird sich in sehr n fällen zeigen, daß der durchschnittsschüler dazu nicht ande ist. So ist also das übersetzen für das erfassen und tändnis des inhalts ein sehr unzuverlässiges kriterium und die aneignung desselben ein ebenso unzulängliches mittel.

Nun die übrigen tätigkeiten, die zu einer lektürestunde n stils gehören.

Das *lesen* des textabschnittes in der stunde könnte an und sich für jede der vier aufgaben in betracht kommen, wenn nicht eine wichtige besondere aufgabe zu erfüllen hätte: die ng in der aussprache und im fließenden und sinngemäßen n. Diese aufgabe muß bei dem lesen notwendig im vordernd stehen, und sie mit einer der anderen zu verbinden, art, daß der schüler außer auf richtige aussprache und önes lesen auch auf form und inhalt des gelesenen in der

absicht achtet, erstere sich einzuprägen oder letzteren zu ver stehen, das ist eben nicht möglich. So bleibt das lesen für diese aufgaben nahezu unfruchtbar.

Das *lernen der vokabeln und ausdrücke* fällt in das gebiet der aneignung der form. Allein wie unzulänglich ist auch das! Von dem nachteil, der darin liegt, daß das vokabellernen in verbindung mit den muttersprachlichen wörtern stattfindet, soll im nächsten kapitel die rede sein. Aber was ist das lernen einiger vokabeln und ausdrücke für ein kleiner und unbedeutender teil dessen, was wirkliche aneignung der form bedeutet! Diese ist nur dann richtig vonstatten gegangen, wenn nach abschluß eines lektürebandes das ganze sprachliche können der schüler merklich an ausdehnung und tiefe gewonnen hat, wenn die schüler ein tüchtiges stück in der beherrschung der sprache gewachsen, dem sprachgeist ein tüchtiges stück näher gekommen sind. Und das wird mit der übersetzungsmethode in keiner weise erreicht.

Dem verständnis und damit bis zu einem gewissen grade auch der aneignung des inhalts gilt die *besprechung* in der muttersprache. Indessen ist zu beachten, daß es sich dabei in der regel nur um eine besprechung in großen zügen handeln kann, nicht um ein eingehen auf den einzelnen satz, auf den gedankenfortschritt im einzelnen. Denn ein so eingehende besprechen und abfragen des inhalts, wie es bei dem ein sprachigen verfahren stattfindet, in der muttersprache wür die lektürestunden vollends aus fremdsprachlichen zu mutte sprachlichen machen.

Zu der bisher behandelten vierfachen aufgabe des lektür betriebs gesellt sich als fünfte noch die pflege der *ausprac* Dieser dient beim übersetzungsverfahren nur das ihr au drücklich gewidmete lesen des textes. Von dem lernen un aufsagen der vokabeln hat die aussprache mehr schaden a nutzen (vgl. das folgende kapitel). Die übrigen teile d lektürestunde kommen für die aussprache nicht in betrach da sie in der muttersprache verlaufen.

Fassen wir zusammen: *Das übersetzen in die mutterspra ist ein zwar nicht unter allen umständen, aber doch im allgemein zuverlässiges kriterium für das verständnis der fremdsprachlich*

form; es leistet dagegen gar nichts für die aneignung dieser form und nur sehr unzulängliches für das verständnis und die aneignung des inhalts. Das lernen der vokabeln und ausdrücke sorgt für die aneignung der form auch nur in durchaus ungenügender weise; die besprechung des inhalts in der muttersprache aber für das verständnis und bis zu einem gewissen grad auch die aneignung des inhalts nur in großen zügen, nicht im einzelnen. Der aussprache kommt nur das lesen des textes zugute; alle übrigen tätigkeiten bleiben dafür unfruchtbar, das vokabellernen schädigt sie sogar.

Ich gehe zur betrachtung des *einsprachigen betriebs* über.

Zur feststellung des *verständnisses der fremdsprachlichen form* (soweit eine solche überhaupt für erforderlich gehalten wird) dienen bei einsprachigem verfahren fragen, die bis ins einzelnste gehen können und sich außer auf den inhalt auch direkt auf die form der sätze, die einzelnen satzteile usw. beziehen können. Diese art der kontrolle kann bei leichteren texten bzw. textstellen als völlig ausreichend bezeichnet werden. Bei wirklichen schwierigkeiten dürfte sie es kaum immer sein, jedenfalls aber steht sie da an zuverlässigkeit wie auch an natürlichkeit und bequemlichkeit hinter dem übersetzen zurück. Außerdem liegt bei diesem verfahren die möglichkeit vor, daß sich der lehrer in bezug auf das maß des verstehens bei den schülern einer täuschung hingibt. Er kann in der meinung, daß eine stelle von allen schülern verstanden sei, die fragestellung da unterlassen, wo doch kein volles verständnis vorhanden ist, ein nachteil, der indessen nicht gerade schwer ins gewicht fällt, da gelegentliches nichtverstehen überall im unterricht vorkommt und mit recht nirgends als ein unglück angesehen wird, sofern es nur dem erfassen des zusammenhangs und dem sicheren fortschritt nicht im wege steht.

Unendlich überlegen ist das einsprachige dem übersetzungsverfahren in der *aneignung der form.* Da ist zunächst die besprechung des gelesenen unter benutzung der in dem textstück selbst enthaltenen sprachformen (vokabeln, ausdrücke, grammatischen erscheinungen usw.). Dann muß sich der schüler bei der häuslichen wiederholung die sprachliche form bis zu einem solchen grade zu eigen machen, daß er sich über den

inhalt des gelesenen, sei es in antworten auf die fragen des lehrers bzw. seiner mitschüler oder in zusammenhängender rede, zu äußern vermag. Auf alles charakteristische, das in der stunde angestrichen wird, muß er dabei besonders achten, und der lehrer wird ihn durch seine fragestellung oder durch andere mittel veranlassen, eben diese eigentümlichen sprachformen anzuwenden oder auch wieder durch andere zu ersetzen. So ist das endergebnis jene allgemeine und vielseitige förderung des sprachlichen könnens, die oben als das ziel einer wirklichen aneignung der fremden form bezeichnet worden ist.

Das *verständnis des inhalts* festzustellen bzw. zu vermitteln, dafür ist wiederum die besprechung in der fremden sprache für alle diejenigen texte oder textstellen, die dem verständnis keine besonderen schwierigkeiten bereiten, ein durchaus zweckentsprechendes mittel. Die besprechung kann, eben weil si in der zu erlernenden sprache stattfindet, also im rahmen de fremdsprachlichen unterrichts bleibt, bis ins einzelnste gehen so daß der inhalt des gelesenen den schülern zu deutliche und allseitiger anschauung gelangt. Durch diese besprechun und durch die in der nächsten stunde erfolgende wiederholun auf die die schüler sich sorgfältig vorzubereiten haben, sow durch zusammenfassende überblicke an passender stelle wi auch für die *aneignung des inhalts* in zweckmäßiger weise g sorgt. Anders bei schwierigen texten und textstellen. Wo d verständnis tiefergehende erläuterung von seiten des lehre und tieferes nachdenken von seiten des schülers erfordert, ist nur mit hilfe der muttersprache zum ziele zu komm

Für die pflege der *aussprache* bietet das einsprachige v fahren die günstigsten bedingungen, indem es dem schü nicht nur reichliche gelegenheit zum gebrauch der fremd sprache gibt, sondern sie ihn auch ständig aus dem mun des lehrers vernehmen läßt.

Ich fasse auch hier zunächst wieder zusammen: *Das e sprachige verfahren ist, soweit keine besonderen schwierigkeiten frage kommen, ausreichend für die vermittelung bzw. die kontr des verständnisses der form und ein sehr geeignetes mittel für erfassung und aneignung des inhalts; dagegen steht es bei form oder inhaltlich schwierigen textstellen hinter der übersetzung bzw.*

muttersprachlichen erklärung zurück. Für die aneignung der form sowie die pflege der aussprache leistet es vorzügliches.

Wir haben bisher das unmittelbare ziel des lektüreunterrichts, das verständnis und die aneignung von form und inhalt, ins auge gefaßt. Es sind nun noch einige weitere gesichtspunkte in betracht zu ziehen.

1. Der einsprachige lektüreunterricht bietet gegenüber dem übersetzungsbetrieb noch nach drei seiten hin wesentlichen vorteil.

a) Die schüler lernen dabei fremdsprachliche texte ohne übersetzen verstehen, sie lernen *verstehend lesen.* Das ist an sich ein großer gewinn. Denn wer diese fähigkeit erworben hat, liest fremde schriftwerke mit ganz anderem verständnis, besonders auch für die ästhetische seite, und deshalb auch mit viel größerem genuß, als wer sie nicht besitzt. Zugleich aber wird auch nur der, welcher verstehend lesen gelernt hat, das verlangen hegen, noch nach dem verlassen der schule französische und englische lektüre zu treiben. Wer in der schule immer nur übersetzt hat, wer fremdsprachliches nur durch das mittel der übersetzung verstehen gelernt hat, der wird keinen anreiz empfinden, tiefer in die schätze der fremden litteratur einzudringen.

b) Die schüler werden bei dem einsprachigen betrieb genötigt, niemals bloß auf die form, sondern immer auch auf den inhalt zu achten. Dadurch lernen sie nicht nur aufmerksam und denkend lesen, sondern überhaupt *das wesen nicht über der form vergessen.* Demgegenüber wird bei dem übersetzungsverfahren ein großer teil der unterrichtszeit auf eine tätigkeit verwandt, bei der, da sie lediglich in einer änderung der form besteht, der inhalt ganz naturgemäß sehr zurücktritt oder gar völlig aus dem bewußtsein entschwindet. Die schüler werden also da geradezu veranlaßt, während eines recht beträchtlichen teils der stunde den inhalt, das eigentlich wesentliche, unbeachtet zu lassen.

c) Das dritte ist die mit dem einsprachigen verfahren verbundene *geistige schulung.* Darauf hat Walter in seinem vortrag auf dem kölner neuphilologentag[1] nachdrücklich hin-

[1] Walter, *Der gebrauch der fremdsprache* usw., s. 9.

gewiesen. Ich setze seine worte hierher: „. . . Liegt nun in dieser nötigung, stets den inhalt der sprache zu verfolgen, nicht eine sehr wesentliche arbeit? Und schließt das erfassen des inhalts und seine einkleidung in den jedesmaligen angemessenen sprachlichen ausdruck nicht eine große geistige schulung in sich? Wie wichtig ist die durch derartigen unterricht geförderte allgemeine geistige regsamkeit, die fähigkeit, denselben gedanken in die mannigfachste sprachliche form zu kleiden, die stete übung der freien rede in der klasse! Ist hiermit nicht zugleich eine wertvolle erziehung der jugend fürs leben gegeben, wo wir im beruf und geselligen verkehr fortwährend genötigt sind, aufeinander zu achten, stets rede und antwort zu stehen, *einmal* gehörtes schnell zu erfassen und hiernach zu handeln?"

2. Sehr wichtig ist weiter noch die frage nach dem *wert des übersetzens für die muttersprache.* Dieser wert hängt ganz und gar davon ab, wie das übersetzen betrieben wird. Er ist hoch, sehr hoch anzuschlagen, wenn das übersetzen sich darstellt als ein sorgfältiges vergleichen der beiden sprachen nach allen seiten hin und bis in alle feinheiten hinein, als ein achten auf alle feinen unterschiede im ausdruck, in der auffassung und der sprachlichen anschauungsweise; und wenn das ergebnis darin besteht, daß einem stück echtem französisch oder englisch ein stück ebenso echtes und unverfälschtes deutsch gegenüber steht. Eine solche arbeit ist anregend, bildend, fördernd in jeder hinsicht. Sie vertieft wie keine andere den blick in das wesen und die eigentümlichkeiten der sprachen und kommt in dieser beziehung der fremden und der muttersprache in gleicher weise zugute. Aber ein solches übersetzen erfordert auch volle hingabe an diese eine aufgabe, behutsames vorgehen und oft vielfaches abwägen, bis diejenige muttersprachliche ausdrucksweise gefunden ist, die nicht nur den fremden sinn sondern auch den beabsichtigten eindruck am besten wiedergibt. Man braucht hierin durchaus nicht so weit zu gehen wie Münch.[1] Aber das übliche „gute deutsch", das unsere schüler bei ihren täglichen übersetzungen liefern, entspricht dem

[1] *Didaktik und methodik des französischen unterrichts.* 2. auflage § 95 (s. 109 ff.).

zu stellenden anforderungen auch nicht im entferntesten. Wir wollen uns darüber doch keiner täuschung hingeben. Was tun wir denn bei diesem täglichen übersetzen anderes, und was können wir anderes tun, als darauf achten, daß nicht grobe sprachwidrigkeiten die übersetzung entstellen! Also etwas rein negatives, eine abwehr von fehlern, aber nichts positives in dem oben bezeichneten sinne. Und es bleibt dabei noch so viel fremdartiges im gebrauch der wörter, ausdrücke und wendungen, in satzbau und wortstellung zurück, daß irgend ein wirklicher nutzen aus solchem übersetzen nicht entspringen kann, wohl aber schaden in menge. Es ist ein übersetzungsdeutsch, das bei der regelmäßigkeit und beharrlichkeit, mit der es gepflegt wird, das heimische sprachgefühl notwendig beeinträchtigen muß. Jene nutzbringende art der übertragung aber erfordert so viel zeit und hingebung und zugleich so viel verständnis für die feinheiten der sprache, daß sie nur dann zustande kommen kann, wenn schüler und lehrer ihr in gemeinsamer arbeit die stunde widmen.[1]

Auf grund der vorausgehenden betrachtungen ergibt sich uns nun folgendes bild des lektürebetriebs:

Als norm für den lektüreunterricht muß das einsprachige verfahren gelten. Also zunächst *kein regelmäßiges übersetzen* in die muttersprache. Die übersetzung ist jedoch überall da zu hilfe zu nehmen, wo *schwierigkeiten des textes* dazu veranlassung geben, oder wo sie sonst zum verständnis etwas beitragen kann. In dem verzicht auf die übersetzung darf nie weiter gegangen werden, als sich mit klarheit und gründlichkeit verträgt, und einer erklärung, die der sache nicht völlig gerecht wird, ist die übersetzung immer vorzuziehen. Die übersetzung muß aber wegen des hohen wertes, den sie dann hat, wenn sie mit voller hingabe an die aufgabe geübt wird, auch eine *selbständige pflege* erfahren. Das geschieht, indem von zeit zu zeit, etwa alle drei wochen, eine stunde darauf verwandt wird, ein textstück in möglichst vollendeter weise nicht nur der form, sondern auch dem geiste nach in die muttersprache zu übertragen. Diese *musterübersetzungen*[2] halte ich für eine außerordentlich

[1] Und nun erst beim *hin*übersetzen?! *D. red.*

[2] Vgl. die verhandlungen des leipziger neuphilologentages.

glückliche lösung der frage des übersetzens, soweit es selbständige leistung in betracht kommt.

Wie das übersetzen, so tritt auch der sonstige gebrau der muttersprache, sei es bei der ersten besprechung oder b der wiederholung, nur ein, wenn besondere gründe dazu ve anlassung geben. Dies ist dann der fall, wenn der *stoff nic leicht genug* ist, um bei fremdsprachlicher behandlung zu völl klarem verständnis gebracht zu werden, oder wenn in irgen einer weise eine *vertiefung des unterrichts* stattfinden soll. De letzteren gesichtspunkt gebührt besondere beachtung. Die ne sprachlichen stunden haben so gut wie jeder andere teil d unterrichts die wichtigen aufgaben, die schüler denken lehren und sie erzieherisch zu beeinflussen. Zu beiden ab gibt die fremdsprachliche lektüre, ganz besonders aber d inhaltreichere der oberklassen, gelegenheit genug, und es wä ein großer fehler, wenn man diese gelegenheiten um ein prinzips willen ungenützt lassen wollte. Wo wir mit unser schülern eine anregende und fördernde denkübung anstel können, wo wir eindruck auf sie machen, sie begeistern, ihr achtung einflößen können vor menschlicher tüchtigkeit u größe, da müssen wir es tun, oder sagen wir lieber: da ist unser gutes recht, es zu tun; denn wer möchte neusprach sein, wenn er um der fremden sprache willen darauf verzicht sollte, auch zur lösung der allgemeinen aufgaben der sch sein teil beizutragen!

(Fortsetzung folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

BERICHTE.

BERICHT ÜBER DIE IX. HAUPTVERSAMMLUNG DES SÄCHSISCHEN NEUPHILOLOGENVERBANDES IN DRESDEN.

Der Sächsische neuphilologenverband hielt am sonntag, dem 2. juni 1907, in Dresden seine IX. hauptversammlung (IX. sächsischer neuphilologentag) ab. Am vorabend besuchte eine große anzahl der verbandsmitglieder die aufführung von Shakespeares *König Lear* im kgl. schauspielhause, die auf wunsch des vorstandes von der kgl. generaldirektion in liebenswürdiger weise für diesen tag angesetzt worden war. Es ist wohl namentlich von den aus kleineren städten stammenden neuphilologen die gelegenheit, sich einem so hervorragenden künstlerischen genusse hingeben zu können, mit freude begrüßt worden. Nach dem theater versammelten sich die verbandsmitglieder zwanglos in Kneists gastwirtschaft, wo sie, vom zweiten vorsitzenden, herrn handelsschuloberlehrer und vertreter des direktors G. Kittkewitz, im namen des vorstandes herzlichst begrüßt, beim schäumenden gerstensafte einige frohe stunden verbrachten.

Für die hauptversammlung am sonntag vormittag hatte der rat zu Dresden gütigst die aula des Vitzthumschen gymnasiums zur verfügung gestellt. Der eigentlichen tagung ging eine kurze vorstandssitzung voraus, in welcher der rektor des Vitzthumschen gymnasiums, herr prof. dr. Wagner, vom vorsitzenden mit dankesworten begrüßt, gelegenheit nahm, dem verbande und seiner hauptversammlung herzliche wünsche auszusprechen. Er betonte besonders seine freude darüber, daß der verband seine hauptversammlung in einem humanistischen gymnasium abhalte, weil daraus sich erkennen lasse, daß die oft recht schroff zutage getretenen gegensätze zwischen neu- und altphilologen in Sachsen wenigstens ziemlich geschwunden seien, und er erhoffe sich hieraus ein weiteres friedliches zusammenwirken von alt- und neuphilologen an der gemeinsamen aufgabe wissenschaftlicher durchbildung und erziehung der ihnen anvertrauten jugend.

Um 10 uhr begann in der aula die hauptversammlung, für welche der gesamtvorstand in einer am 4. april d. j. in Dresden abgehaltenen sitzung folgende tagesordnung festgesetzt hatte:

Vormittags 10 uhr s. a.: hauptversammlung in der aula.

I. *Geschäftlicher teil* (nur für mitglieder).

1. Bericht des ersten schriftführers dr. Ehrlich über die geschäftsjahr 1905/06 und 1906/07.
2. Bericht des kassenwarts dr. Philipp.
3. Anträge des vorstandes:
   a) Das geschäftsjahr des S. N.-V. soll künftighin am 1. januar — beginnen wie im D. N.-V.
   b) Der jahresbeitrag für ordentliche mitglieder des S. N.-V. soll von 2 mk. 50 pf. auf 2 mk. herabgesetzt, der für außerordentliche mitglieder von 2 mk. auf 2 mk. 50 pf. erhöht werden.
   c) Die dem S. N.-V. angehörigen damen aus Sachsen werden den ordentlichen mitgliedern zugezählt.
   d) Ein die wichtigsten lebensnachrichten über die mitglieder enthaltendes verbandsalbum und ein verbandsarchiv zur aufbewahrung der verbandsakten sollen angelegt werden. Das verbandsalbum verwaltet der vorstand, das verbandsarchiv wird im könig Georg-gymnasium zu Dresden untergebracht.
4. Auf antrag des leipziger Vereins für neuere philologie: beschlußfassung über eine aufforderung der berliner Gesellschaft für das studium der neueren sprachen, dem zuständigen ministerium den wunsch nach gewinnung einer einheitlichen lautschrift und die bitte um zustimmung zu einer hierfür einzuberufenden konferenz von fachleuten auszusprechen.
5. Abstimmung über die umstehenden, in einer gesamtvorstandssitzung am 4. april d. j. festgestellten änderungen der satzungen.

½12 uhr: frühstück in der turnhalle.

II. ¼1 uhr: *öffentlicher teil.*

1. Ansprache des vorsitzenden: Das erste jahrzehnt des S. N.-V., ein rückblick und ein ausblick.
2. Festrede des herrn hofrat prof. dr. Thiergen: Erinnerungen an die Provence.

Nachmittags ½3 uhr: festmahl im vereinshaus, Zinzendorfstr. 17, I (Preis des trockenen gedecks — ohne weinzwang — 2 mk. 50 pf.) Nach dem mahle event. spazirgang in den Großen Garten zum restaurant „Hofgärtners“ (inh.: Günther).

Anträge des vorstandes auf änderungen der satzungen.
(Die änderungen sind *kursiv* gedruckt.)

1. § 2, zweiter absatz und schlußsatz: Dem verbande können als ordentliche mitglieder beitreten alle im königreiche Sachsen wohnhaften neuphilologen oder freunde der neueren sprachen (*auch damen*) gegen einen bis zum *1. april* zu entrichtenden jahresbeitrag von *2* mark, als außerordentliche mitglieder solche neuphilologen oder freunde der neueren sprachen, die außerhalb des königreichs Sachsen wohn-

haft sind, gegen einen ebenfalls bis zum *1. april* fälligen jahresbeitrag von 2 mark *50 pf.* ... Das vereinsjahr beginnt am *1. januar.*
§ 4, erster satz: Die jahresbeiträge abzüglich der verwaltungskosten werden *am ende der zweijährigen geschäftsperiode* zur bildung eines grundstocks für auslandreisen zurückgelegt.
§ 5 im vierten satz: — Der vorstand besteht demnach aus dem vorsitzenden, usw., welche alljährlich in der ersten sitzung des winterhalbjahres von den mitgliedern der einen der genannten neuphilologischen vereinigungen zu Leipzig oder Dresden mittels stimmzettel gewählt werden, sowie den vier beisitzern, die unmittelbar nach erfolgter wahl der übrigen vorstandsmitglieder von diesen selbst durch stimmzettel zugewählt werden — zu setzen: *geschäftsjahres* für winterhalbjahres; *zu streichen* die worte: „mittels stimmzettel" und „durch stimmzettel".
In § 6 als termin für den bericht der rechnungsführer zu setzen: „bis zum 15. *februar*" statt „15. november".
In § 7 als termin für die wahl eines vertrauensmannes in ortsgruppen zu setzen: „im *januar*" statt „im oktober".
In § 8 als termin für anmeldung von vorträgen usw. für die hauptversammlung zu setzen: „bis zum 15. *april*" statt „15. mai".
§ 9 im dritten absatz: „Er (d. i. der vorstand) entscheidet über die verteilung der beiträge zu den kosten von auslandreisen" hinzuzufügen: „*und verwaltet das verbandsalbum. Die verbandsakten werden im verbandsarchiv (Dresden, könig Georg-gymnasium) aufbewahrt.*"
Zum zweck einer logischeren anordnung sollen §§ 3 und 8, 4 und 5 miteinander vertauscht werden, so daß § 3 die nr. 8, § 4 die nr. 5, § 5 die nr. 4, § 8 die nr. 3 erhält.

Der umstand, daß diesmal außergewöhnlich viel rein geschäftliche elegenheiten zu erledigen waren, hatte den vorstand veranlaßt, die ıng in der angegebenen weise in eine nichtöffentliche und eine ntliche sitzung zu zerlegen. In letzterer wurde dem verbande zum en male seit seinem bestehen die auszeichnung zuteil, daß zwei glieder unseres königshauses als ehrengäste zugegen waren: Ihre . hoheiten kronprinz Georg und prinz Friedrich Christian waren einladung des vorstandes als schüler des herrn kgl. hofrats prof. Thiergen zu dessen festrede erschienen. Über die übrigen ehrente, deren zahl insgesamt 31 betrug, sowie über die 63 ordentlichen l neun außerordentlichen mitglieder, die, soweit es sich aus den gegangenen anmeldungen und den leider nur lückenhaft ausgefüllten wesenheitslisten feststellen ließ, an der hauptversammlung teilgemmen haben, geben eine besondere übersicht und die nachfolgenden sprachen des vorsitzenden aufschluß.

Um $10^1/_4$ uhr eröffnete der vorsitzende, prof. dr. R. Besser, die hauptversammlung in der aula mit einer im hinblick auf seinen teren rückblick über das erste jahrzehnt des S. N.-V. kurzen

Ruska in Heidelberg herausgegebenen sammlung *Französischer und englischer schriftsteller aus dem gebiete der philosophie, kulturgeschichte und naturwissenschaft* hin, die auf dem vorstandstische ausgelegt waren und der neuphilologischen zentralbibliothek in Leipzig einverleibt werden sollen. Zum schluß zollte der vorsitzende dem herrn prof. dr. Wilke in Leipzig (realgymnasium) dankbare anerkennung für seine aufopfernde und selbstlose verwaltung dieser im leipziger realgymnasium untergebrachten bibliothek und sprach den dringenden wunsch aus, daß mittel für den druck eines kataloges und für die unterhaltungskosten beschafft werden möchten, damit diese zum teil sehr wertvolle werke enthaltende büchersammlung in der weise nutzbar gemacht werde, wie sie es verdiene. Sein vorschlag, dem vorstand anheimzugeben, geeignete schritte hierfür zu unternehmen, fand keinen widerspruch; es ist also zu hoffen, daß vielleicht schon die nächste hauptversammlung in dieser bibliotheksangelegenheit abhilfe bringen wird.

Mit dem wunsche, daß die IX. hauptversammlung einen guten verlauf nehmen möge, schloß der vorsitzende seine ansprache und erteilte nun dem ersten schriftführer, herrn oberlehrer dr. Ehrlich, das wort, der hierauf folgenden *geschäftsbericht* vortrug:

Nachdem auf der am 2. juli 1905 in Leipzig abgehaltenen hauptversammlung des S. N.-V. der beschluß gefaßt worden ist, die hauptversammlung in zukunft in jedem zweiten jahre einzuberufen, hat der schriftführer heute zum ersten male über eine zweijährige geschäftsperiode zu berichten. Die zeit, auf die wir jetzt zurückzublicken haben, trägt den stempel ruhiger, stetiger weiterentwickelung. Das vereinsleben ist in den einzelnen ortsgruppen außerordentlich rege gewesen, eine reiche wissenschaftliche tätigkeit der mitglieder hat in vielseitigen anregungen und bemerkenswerten fortschritten schöne früchte zum besten der gesamtheit getragen.

Den vorsitz hat in den beiden berichtsjahren der vorstand der dresdener Gesellschaft für neuere philologie geführt; als beisitzer sind die herren

prof. dr. Gaßmeyer-Leipzig,
konrektor prof. dr. Scherffig-Zittau,
direktor prof. dr. Hörnig-Frankenberg,
prof. dr. Fährmann-Plauen

tätig gewesen. Dieser gesamtvorstand des S. N.-V. ist zu zwei sitzungen zusammengekommen, am 29. september 1906 und am 4. april 1907, die der vorbereitung der heutigen hauptversammlung gedient haben.

Die gesamtzahl der mitglieder des S. N.-V. belief sich am 11. juni 1907 auf 314. Diese teilten sich in 233 ordentliche, 51 außerordentliche und 30 korrespondirende mitglieder. Sieben unserer mitglieder sind uns durch den tod entrissen worden:

fräulein Bertha Graf-Freiberg, † 22. dezember 1905,
direktor Rößner-Zwickau, † 6. juni 1906,

oberstudienrat rektor em. prof. dr. Scholtze-Plauen, † 15. oktob
prof. dr. Deutschbein-Zwickau, † 5. november 1906,
rektor prof. dr. Schladebach-Dresden, † 8. januar 1907,
oberlehrer dr. Schiller-Leipzig, † 17. februar 1907,
oberlehrer Platen-Dresden, † 4. mai 1907.

In erster linie ist nun über verschiedene allgemeine ve einrichtungen zu sprechen: über den *Internationalen pensionsn* berichtet herr dr. Plügge, Leipzig-Gohlis, Blumenstr. 22, der de seit juni 1906 verwaltet, daß diese einrichtung des S. N.-V. sic weiterhin, dem bedürfnis entsprechend, bewährt hat. Seit jal sind zwei neue pensionslisten erschienen, die vor allem adres Paris und London enthalten, die aber auch englische und fran provinzstädte berücksichtigen. Gleichwohl kann die nachfra pensionen in englischen seestädten nicht immer gedeckt werde 200 listen sind im laufe des jahres verlangt worden; pensionsnac für die Schweiz sind ausnahmefälle geworden, und gesuche für I land sind selten. Dementsprechend werden auch schweizer pe fast gar nicht und deutsche sehr wenig angeboten. Die zahl der in der französischen Schweiz und in den meisten universität Frankreichs scheint deshalb zurückzugehen, weil die betr *Comités de patronage* das inseriren der familien in unserem n zu verhindern suchen. Es sei schließlich an die herren koll bitte gerichtet, den nachweis durch pensionsempfehlungen, b solcher aus provinzstädten, und durch mitteilung der in pensionen gemachten erfahrungen zu unterstützen.

Die von herrn prof. dr. Wilke verwaltete, im gebäude des realgymnasiums untergebrachte *Neuphilologische zentralbibliothek* jeden freitag von 9 bis 12 uhr) hat sich dank der aufopfernden des herrn bibliothekars auch in den letzten beiden jahren stattliche anzahl bücher vermehrt, so daß bis zum 18. mai französische abteilung auf 958, die deutsche auf 990 bände ang ist. Diese zunahme ist hauptsächlich schenkungen zu verda erster linie sind wir herrn geheimrat prof. dr. Wülker zu he danke verpflichtet, sodann den verlagsbuchhandlungen von & Klasing, Renger, Roßberg und Tauchnitz. Einige geldsche von gebern, die zum teil nicht genannt werden wollen, sind weise zur deckung von buchbinderkosten verwendet worden. I stunde noch sind wir durch eine reiche schenkung erfreut Herr prof. Schemann-Freiburg i. Breisgau übersandte der bibliothek im namen der Gobineauvereinigung acht werke G in zwölf bänden, dazu drei broschüren über Gobineau, einen bericht der Gobineauvereinigung und ein stahlstichporträt zösischen diplomaten und schriftstellers. Ferner wird herr prof. S die liebenswürdigkeit haben, darauf hinzuwirken, daß ein vern mitglied der Gobineauvereinigung für unsere zentralbibliothek

trag eines außerordentlichen mitglieds der Gobineauvereinigung erlegt so daß wir auch alle künftigen publikationen der Gobineauvereinigung erhalten. Es sei diesem opferwilligen freunde unserer bibliothek unser aller wärmster dank gesagt! — Unser herr bibliothekar muß auch dieses mal wieder sein bedauern darüber aussprechen, daß die bibliothek bei den mitgliedern so wenig beachtung findet.

An die *Zentralstelle für schriftstellererklärung* sind in der berichtszeit größere anforderungen nicht gestellt worden. Verschiedene anfragen sind vom vorsteher der Zentralstelle, herrn konrektor prof. dr. Meier (Dresden-Striesen, Frankenstr. 6) beantwortet worden.

Da das geschäftsjahr der *Zentralstelle für internationalen briefwechsel* (verwaltet von herrn prof. dr. Hartmann, Leipzig-Gohlis, Fechnerstr. 2) erst ende juni abläuft, kann an dieser stelle noch nicht berichtet werden.[1]

Von den auf den sitzungen der ortsgruppen Leipzig und Dresden gehaltenen wissenschaftlichen vorträgen sind den mitgliedern des S. N.-V. regelmäßig druckberichte zugegangen; es erübrigt sich daher, an dieser stelle nochmals ausführlich darauf zurückzukommen.

Über die tätigkeit des *Vereins für neuere philologie zu Leipzig* schreibt uns herr oberlehrer dr. Busse: Der vorstand setzte sich in beiden berichtsjahren aus folgenden herren zusammen:

prof. dr. Gaßmeyer, 1. vorsitzender,
oberlehrer dr. Seydel, 2. vorsitzender,
oberlehrer dr. Busse, 1. schriftführer,
oberlehrer dr. Kühne, 2. schriftführer,
oberlehrer Mättig, kassenwart.

Aus dem verein traten aus die herren prof. Walsh und oberlehrer dr. Schönherr; als neue mitglieder traten ein die herren ddr. Germershausen und Unger. Zu unserer großen freude gab herr prof. dr. Birch-Hirschfeld durch seinen beitritt den langjährigen beziehungen zwischen ihm und dem vereine den letzten formellen abschluß. Zum stiftungsfeste der Dresdener gesellschaft für neuere philologie ernannte der verein die herren prof. dr. Scheffler und hofrat prof. dr. Thiergen zu ehrenmitgliedern. Die mitgliederzahl betrug zu beginn des geschäftsjahres 1906/07 57. — Im geschäftsjahr 1905/06 wurden acht wissenschaftliche vorträge gehalten, 1906/07 deren sechs. — Aus dem geschäftlichen teile der sitzungen ist hervorzuheben die stellungnahme des vereins gegen verschiedene mißstände bei den Grenobler ferienkursen, besonders gegen die ungehörigkeit, die nationalität reichsdeutscher teilnehmer nach *Allemagne*, *Alsace* und *Pologne Prussienne* zu differenziren. — Über die einzelnen sitzungen erschienen wie immer zusammenfassende berichte im *Leipziger tageblatt*. — Durch die freundlichkeit des herrn verlagsbuchhändlers dr. Seele war es während jeder sitzung möglich, die wichtigsten in unser fach einschlagenden neuerscheinungen des buchhandels kennen zu lernen.

[1] Siehe september-oktoberheft der *N. Spr.*

Auch die *Dresdener gesellschaft für neuere philologie* blickt auf eine zeit kräftiger weiterentwickelung zurück. Die mitgliederzahl hat beständig zugenommen; wir zählen jetzt 90 ordentliche mitglieder, sechs ehrenmitglieder und drei korrespondirende mitglieder. Am anfange des geschäftsjahres 1905/06 durften wir einem hochverdienten mitgliede, herrn baron prof. Locella, unsere glückwünsche aussprechen zur 25. wiederkehr des tages, an dem er in unsere gesellschaft eingetreten war; in diesem monat werden wir aus gleichem anlaß herrn prof. dr. Zschalig zu beglückwünschen haben. Drei herren, die ihren wohnsitz von Dresden wegverlegt haben, direktor dr. Pakscher, Berlin, Allan Esq., M. A., Stockton-on-Tweed und dr. Gruber, Leipzig, wurden in anerkennung ihrer verdienste um die gesellschaft zu korrespondirenden mitgliedern ernannt. — Der vorstand setzte sich aus folgenden herren zusammen:

im geschäftsjahr 1905/06: konrektor prof. dr. Meier, 1. vorsitzender,
prof. dr. Besser, 2. vorsitzender,
1906/07: prof. dr. Besser, 1. vorsitzender,
oberlehrer u. stellvertreter des direktors Kittkewitz, 2. vorsitzender,
in beiden jahren: dr. Ehrlich, 1. schriftführer,
dr. Melchior, 2. schriftführer,
oberlehrer dr. Philipp, kassenwart.

Eine nicht unwichtige satzungsänderung ist im letzten jahre v[illegible] zogen worden: wir nehmen jetzt damen als ordentliche mitglieder [illegible] unsere gesellschaft auf.

Wissenschaftliche vorträge wurden im geschäftsjahre 1905/06 sie[illegible] 1906/07 ebenfalls sieben gehalten. Die sitzung im märz 1907 gestal[illegible] sich zu einer eindrucksvollen nachfeier des 200. geburtstages Goldo[illegible] die gedächtnisrede hielt herr prof. baron Locella. — Auch der 300. wie[illegible] kehr des geburtstages Corneilles wurde gedacht durch eine schli[illegible] feier in der aula des Wettiner gymnasiums (23. juni 1906), der a[illegible] zahlreiche schüler und schülerinnen der hiesigen höheren schulen [illegible] wohnten. Es war uns zu unserer freude gelungen, einen her[illegible] ragenden Corneilleforscher, herrn prof. dr. Meier-Bautzen, als redne[illegible] gewinnen. — In jedem der beiden geschäftsjahre wurde der geden[illegible] der gründung der gesellschaft durch ein stiftungsfest gefeiert: an [illegible] wissenschaftlichen bzw. fremdsprachlichen vorträge schloß sich [illegible] durch künstlerische und heitere darbietungen gewürztes festmahl [illegible] Wie in Leipzig und Chemnitz trat auch hier monsieur Roubaud [illegible] seiner truppe auf; ferner hörten wir je eine rezitation von mons[illegible] Delbost und miss Heepe; die englische rezitation und die eine [illegible] stellung der truppe Roubaud wurden durch den besuch ihrer maje[illegible] der königinwitwe Karola ausgezeichnet.

Der *Chemnitzer verein für neuere philologie* hielt in seinem ac[illegible] vereinsjahre 1905/06 fünf sitzungen ab. In der ersten gab herr o[illegible] lehrer dr. Steinbach einen eingehenden bericht über den 48. deuts[illegible]

philologentag in Hamburg, dem er im auftrage des S. N.-V. beigewohnt hatte. Hierauf gab herr prof. dr. Fehse eine anschauliche schilderung von der einrichtung und dem leben in dem englischen mädcheninternate Cotteridge in Woking bei Kingston. Eine interessante rede, die lady Betty Balfour bei einer festlichen gelegenheit in dieser schule über deutsche, englische und amerikanische erziehung gehalten hat, wurde von miss Stuart vorgelesen. — In der dezembersitzung hielt frl. Reymond vor einer großen zuhörerschaft einen sehr beifällig aufgenommenen vortrag über Lavedans packendes schauspiel *Le Duel*. Die für das verständnis des stückes wichtigsten szenen wurden von frl. Reymond, frl. Cato, frl. Forest und herrn Forest vorgelesen. — In der nächsten sitzung sprach der unermüdliche herr oberlehrer Forest in seiner muttersprache über einige novellen von Theuriet und Coppée. — Die februarsitzung wurde durch einen französischen vortrag des herrn oberlehrer Ball ausgefüllt, der in geistreicher weise über Faux-Semblant und Macette als vorläufer des Tartuffe sprach. — In der letzten sitzung hielt miss Williamson, leiterin eines chemnitzer sprachinstituts, einen beachtenswerten englischen vortrag über Jane Austens *Pride and Prejudice*.

Auch im neunten vereinsjahr 1906/07 fanden fünf sitzungen statt. Den reigen eröffnete der vorsitzende, herr prof. dr. Fehse, durch einen auf sorgfältigen studien beruhenden vortrag über englische verfassung und englische rechtspflege. — Die novembersitzung wurde ausgefüllt durch einen englischen vortrag des herrn vizekonsuls Francis Felkin über den interessanten roman *The Garden of Allah* by Robert Hichens. — In der nächsten sitzung sprach herr oberlehrer Forest über *Piron et sa Métromanie*. — Die februarsitzung bot einen wohldurchdachten vortrag des herrn oberlehrer Körner über „Der junge Maeterlinck als dramatiker der stimmung". In der letzten sitzung gab herr dr. Norton, konsul der Vereinigten Staaten, einen vorzüglichen englischen bericht über die rassen und sprachen der nordöstlichen Türkei. — Auch in diesem jahre veranstaltete der verein eine englische rezitation: mr. Hasluck trug mit bewundernswürdiger meisterschaft die wichtigsten szenen aus Shakespeares *Julius Cæsar* vor. — Am 1. märz 1906 hatte der verein 52 mitglieder. Der vorstand bestand in den letzten beiden jahren aus den herren prof. dr. Fehse, prof. dr. Steinbach und prof. dr. Bucktäschel. Die bücherei, für die man jedes jahr verschiedene neue werke anschaffte, wurde von herrn prof. dr. Gäbler verwaltet.

Die *ortsgruppe Freiberg* hielt in jedem der beiden berichtsjahre eine winterversammlung ab, beide in den räumen des realgymnasiums. In der ersten, die mit einer ausstellung der zum großen teil von den schülern der genannten anstalt angefertigten anschauungsmittel verbunden war, hielt der vorsitzende der gruppe, herr prof. Gündel, einen vortrag über die „Theater- und bühnenverhältnisse in London zur zeit Shakespeares" unter hinweis auf eine reihe ausgestellter und auf den

gegenstand bezüglicher wandbilder. — In der sitzung des zweiten jahres sprach ebenfalls herr prof. Gündel, und zwar über „Die litterarischen salons Frankreichs im 17. jahrhundert“ unter vorführung der Schefflerschen modelle des Molièretheaters und der *ruelle*, die beide eingehend besprochen wurden. — Die zahl der mitglieder beläuft sich gegenwärtig auf 13.

Ich schließe meinen bericht, indem ich allen den herren, die mich durch beiträge zu meiner arbeit unterstützt haben, wärmsten dank ausspreche, und dem S. N.-V. wie auch den einzelnen ortsgruppen von ganzem herzen eine frische, kräftige weiterentwickelung wünsche. (Lebhafter beifall.)

Die versammlung genehmigte einstimmig diesen bericht, dem der vorsitzende ein kurzes wort des gedenkens an die in den letzten zwei jahren verstorbenen sieben mitglieder anschloß. Mit besonderem danke gedachte er des um den englischen unterricht so hochverdienten und durch seine englischen lehrbücher weit über die grenzen unseres vaterlandes rühmlichst bekannt gewordenen herrn prof. dr. Deutschbein aus Zwickau. Die anwesenden erhoben sich zu ehren der verstorbenen mitglieder von den plätzen.

Der kassenwart, herr dr. Philipp, erstattete hierauf einen kurzen kassenbericht. Der satzungsgemäß aus den jahresüberschüssen angesammelte grundstock für auslandreisen betrug am 1. januar 1906 647,72 m. Er ist in der sparkasse zu Leipzig-Connewitz zinsbar angelegt. Die dort eingezahlte summe hat der kassenwart aus den eingegangenen mitgliedsbeiträgen bis zum 1. juni 1907 auf 1300 m. erhöht, und er hat noch einen barbestand von rund 350 m. in der hand, der, wie er hofft, zur bestreitung der noch ausstehenden verwaltungskosten (kosten der hauptversammlung, druck und versendung des jahresberichtes, archivschrank usw.) ausreichen wird, so daß der genannte grundstock für auslandreisen am ende der laufenden geschäftsperiode etwa die höhe der jetzigen sparkasseneinlage erreichen dürfte.

Der vorsitzende sprach dem kassenwart für diesen mit groß[illegible] beifall aufgenommenen bericht sowie für die umsichtige verwalt[illegible] seines so mühsamen amtes den dank der versammlung aus. Er [illegible] zugleich, zu punkt 3 der tagesordnung — anträge des vorstandes übergehend, den kassenwart, die nötigen erläuterungen zu den bei[illegible] ersten anträgen (a, b) zu geben. Herr dr. Philipp sagte darauf, [illegible] habe im vorstande den antrag gestellt, den beginn des geschäftsjah[illegible] auf den 1. januar zu verlegen, weil der D. N.-V. an diesem tage [illegible] geschäftsjahr beginne, und weil bei recht vielen mitgliedern gr[illegible] unklarheit über die verschiedenen zahlungstermine der beiden [illegible] bände bestehe. Eine einheitlichkeit in dieser hinsicht sei also ni[illegible] nur für den kassenwart, sondern auch für die mitglieder eine [illegible] wünschenswerte erleichterung. Der vorsitzende konnte dies aus eige[illegible] erfahrung als einstiger kassenwart des S. N.-V. nur bestätigen [illegible]

emerkte noch, daß die erleichterung für den kassenwart erst dann ollkommen würde, wenn die beiden hauptvereine in Leipzig und resden auch den anfang ihres geschäftsjahres auf den 1. januar vergten, wozu sich beide aber schon bereit erklärt hätten. Einstimmig urde daraufhin dieser antrag angenommen, und auch damit war die rsammlung einverstanden, daß die laufende geschäftsperiode erst am 1. dezember 1907 beendet sein und der jetzige vorstand bis dahin im nte bleiben soll. Für die drei monate oktober bis dezember d. j. oll kein besonderer beitrag erhoben werden. Der antrag 3 b wurde i seinem ersten teile — herabsetzung des jahresbeitrages für ordentche mitglieder auf 2 m. — mit allerdings geringer mehrheit abgelehnt, bwohl der kassenwart betont hatte, daß der durch die vorgeschlagene erabsetzung entstehende einnahmeausfall dadurch ausgeglichen würde, aß jetzt nur aller zwei jahre eine hauptversammlung abgehalten und mit auch nur aller zwei jahre ein größerer bericht gedruckt würde. n der debatte beteiligten sich neben dem vorsitzenden besonders err konrektor prof. dr. Scherffig, der *für*, und herr konrektor prof. . Meier, der *gegen* den antrag des vorstandes sprach. Der vorsitzende itte zur vorgeschichte dieses antrages bemerkt, daß er selbst nach rsönlicher aussprache mit dem leipziger herrn kassenwart diese herabtzung des jahresbeitrages im vorstande angeregt habe, weil in beiden uptvereinen das bedürfnis nach einer erhöhung der eigenen einhmen infolge der gesteigerten ausgaben bestehe, eine erhöhung des reinsbeitrages den mitgliedern beider vereine aber nur zugemutet rden könne, wenn eine verminderung an anderer stelle eintrete. a diese mitteilung aber aus der mitte des leipziger vereins keinerlei stätigende unterstützung fand, da von den übrigen mitgliedern auch ır eine einzige stimme zugunsten des herabsetzungsantrages sprach, lag für den vorsitzenden, dem überdies wohlbekannt war, daß die ssenverhältnisse der dresdener gesellschaft sich in letzter zeit wesentch gebessert haben, kein grund vor, seine eigene anregung besonders ı verteidigen, um so weniger, als er das argument des herrn konrektor eier als sehr berechtigt anerkennen mußte, daß dem S. N.-V. größere sgaben bevorstehen, wenn, wie zu erhoffen ist, in naher zeit der . N.-V. wieder einmal in Sachsen tagen wird. Der zweite teil des ntrages 3 b — erhöhung des jahresbeitrages für außerordentliche mitlieder auf 2 m. 50 pf. — wurde, um auch hier eine gleichmäßigkeit u erreichen, einstimmig angenommen. Der vorsitzende konnte nicht mhin, es bei den nunmehr erhöhten einnahmen des verbandes als ünschenswert zu bezeichnen, daß versucht würde, den mitgliedern in ler sogenannten provinz mehr als bisher zu bieten. Ihm schwebte die nöglichkeit vor, fremdsprachliche zeitungen litterarischen oder rein rissenschaftlichen charakters, event. auch größere illustrirte blätter owie interessante neue romane usw. in mehreren exemplaren zirkuliren u lassen. Eine entsprechende anregung mit greifbaren vorschlägen

müßte aber wohl besser aus den kreisen der mitglieder, die hierfü zunächst in betracht kommen, erfolgen.

Einstimmig angenommen wurden auch die beiden nächsten anträge, daß damen aus Sachsen als ordentliche mitglieder in dem S. N.-V. aufnahme finden sollen — der vorsitzende wies auf das gleiche recht der damen im D. N.-V., in der dresdener gesellschaft, dem chemnitzer verein und der freiberger ortsgruppe hin —, und daß ein verbandsalbum und ein verbandsarchiv angelegt werden möchten. Herr konrektor prof. dr. Meier gab zu letzterem antrag, den er beim vorstand angeregt hatte, die nötigen erläuterungen. Er wies besonders darauf hin, wie schwierig und oft peinlich es ist, die wichtigsten nachrichten über das leben und wirken eines verstorbenen mitgliedes zu beschaffen, und wie wünschenswert es sei, auch von den lebenden eine genauere kenntnis zu erhalten. Der vorstand wurde ermächtigt, geeignete fragebogen an die mitglieder auszusenden, und er bittet auch an dieser stelle hier die mitglieder um möglichst genaue ausfüllung dieser fragebogen.

Auf vorschlag des vorsitzenden wurde im hinblick auf die vorgerückte zeit beschlossen, punkt 4 der tagesordnung erst nach beendigung der öffentlichen sitzung zu beraten. Die vorgeschlagenen änderungen der satzungen, zu denen der vorsitzende einleitende bemerkungen gab, wurden einstimmig angenommen; nur in § 2, zweiter absatz, wurden, dem obenerwähnten beschluß entsprechend, als jahresbeitrag wieder „2 m. 50 pf." statt „2 m." eingesetzt. Die änderungen der satzungen ergaben sich ja von selbst aus der annahme der obengenannten anträge des vorstandes. Nur der vorschlag, in § 5 die worte „mittels stimmzettel" und „durch stimmzettel" zu streichen, bedurfte einer besonderen erläuterung. Der hinweis des vorsitzenden, daß diese worte eine vorschrift für die beiden hauptvereine in Leipzig und Dresden bedeuteten, zu der der S. N.-V. gar kein recht habe, fand keinerlei widerspruch.

Punkt $^1/_2$12 uhr konnte der vorsitzende mit bestem dank an die anwesenden für ihre freundliche mitwirkung die geschäftliche sitzung schließen. Man begab sich in die turnhalle zu einem zwar einfachen aber doch als recht wohltätig empfundenen frühstück.

(Schluß folgt.)

Dresden. R. Besser.

NEUPHILOLOGISCHE VORLESUNGEN AN DEN DEUTSCHEN UNIVERSITÄTEN AUSZERHALB PREUSZENS VOM SOMMERSEMESTER 1901 BIS ZUM WINTERSEMESTER 1905/06 INKL.[1]

Abkürzungen:

E. = Erlangen, F. = Freiburg, G. = Gießen, H. = Heidelberg, J. = Jena, L. = Leipzig, M. = München, R. = Rostock, S. = Straßburg, T. = Tübingen, W. = Würzburg.

A. *Romanistische vorlesungen.*

Zur einführung. Einführung in das studium der romanischen sprachwissenschaft (H. 4/5). — Einleitung in das studium der romanischen sprachen (L. 3/4). — Enzyklopädie der romanischen philologie (T. 3; W. 2/3). — Enzyklopädische einführung in das studium der romanischen philologie (M. 2, 5). — Einführung in die romanische philologie. Das vulgärlatein und die romanischen sprachen (J. 1, 4).

Vulgärlatein. Über das vulgärlatein [als einführung in das studium der romanischen sprachen mit besonderer rücksicht auf das französische] (L. 2/3, 5/6).

Provenzalisch. Einführung in das studium der provenzalischen sprache und litteratur (R. 2, 4). — Einführung ins provenzalische (W. 2/3). — Einführung in das studium des provenzalischen (G. 1, 3; S. 5/6); nebst erklärung ausgewählter texte (T. 1). — Einführung in das studium des altprovenzalischen [grammatik und interpretation] (H. 5/6).

Historische grammatik der provenzalischen sprache (R. 1). — Provenzalische grammatik (F. 2). — Provenzalische lautlehre (F. 4). — Provenzalische formenlehre (F. 3, 3/4). — Provenzalische grammatik und lektüre (L. 1/2, 3/4 [nach Bartsch' *Chrestomathie*] 5/6; [seminar] T. 1/2).

Bertran de Born (F. 1/2, 5); provenzalische übungen [Bertran de Born] (R. 4/5).

Einführung in die altprovenzalische litteraturgeschichte (H. 3/4). — Provenzalische litteraturgeschichte [die lyrik der Trobadors] (H. 5/6). — Provenzalische litteratur in alter und neuer zeit nebst interpretation altprovenzalischer texte [seminar] (M. 3/4).

Frédéric Mistral und der Félibrige (F. 2). — Erklärung von Mistrals Mirèio nebst einleitung in die neuprovenzalische sprache und litteratur (T. 2).

Lektüre provenzalischer texte mit grammatischen übungen [für anfänger] (H. 4); interpretation provenzalischer texte [für anfänger] (F. 4/5). — Erklärung ausgewählter provenzalischer texte (J. 4/5). — Altprovenzalische texte [seminar] (J. 1). — Altprovenzalisch (S. 2). —

[1] Um einen genauen vergleich mit den gleichzeitig an den preußischen universitäten gehaltenen vorlesungen zu ermöglichen, behalten wir hier dieselbe anordnung bei wie bei der übersicht über jene.

Provenzalische übungen (R. 3); [seminar] (J. 3; S. 2/3, 4/5, 5). — Übungen an [altfranzösischen und] provenzalischen texten [seminar] (H. 1, 1/2, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 4/5, 5, 5/6).

Altfranzösische texte. Einführung in das studium des altfranzösischen (G. 1/2; R. 3; T. 5). — Interpretation eines altfranzösischen textes (F. 1, 1/2, 2/3, 3, 4; H. 1, 1/2, 2, 2/3, 3, 4, 4/5, 5, 5/6); interpretation eines altfranzösischen textes, mit übungen zur historischen grammatik der französischen sprache (H. 3/4); interpretation eines altfranzösischen textes [mit berücksichtigung der anfänger] (F.[1] 4, 5); lektüre eines altfranzösischen textes (F. 5/6); lektüre und erklärung altfranzösischer texte [nach Bartschs *Chrestomathie*] (L. 5/6); erklärung eines altfranzösischen textes für anfänger (G. 2/3). — Altfranzösische übungen [seminar] (E. 1/2, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 4/5, 5, 5/6; F. 1, 5); [nach Bartsch-Horning] (L. 1, 3); übungen an altfranzösischen [und provenzalischen] texten [seminar] (H. 1, 1/2, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 4/5, 5, 5/6). Selbstverständlich werden auch an den anderen nichtpreußischen universitäten altfranzösische texte in den seminarien häufig interpretirt. Aber die vorlesungsverzeichnisse führen das thema der seminarübungen noch seltener als in Preußen an. — Die *ältesten* fran- zösischen sprachdenkmäler (G. 1/2, 5; [seminar] L. 4; R. 1/2, 3/4); die ältesten französischen sprach- und litteraturdenkmäler (J. 3); übung an den ältesten französischen denkmälern (F. 3); erklärung der älter denkmäler der französischen sprache (W. 4).

Lektüre und erklärung des altfranzösischen *Adamsspiels* (G. *Aliscans* [seminar] (R. 4/5).

Erklärung von *Aucassin und Nicolete* (J. 1, 5); interpretation v Aucassin und Nicolete, sowie der ältesten französischen sprachdenkmä [seminar] (M. 2/3, 5/6); dialektische altfranzösische übungen mit grundelegung von Aucassin und Nicolete (W. 4/5).

Altfranzösische übungen im anschluß an *Chrestien de Troy* dichtungen [seminar] (W. 3/4); erklärung des Erec (T. 4/5); E [seminar] (R. 2); Yvain [seminar] (R. 3/4); übersicht über die fr zösische litteratur und sprache vom 11.—13. jahrhundert und erkläru des Chevalier au Lyon (J. 3/4).

Übungen am altfranzösischen epos von *Gormont und Isemb* [seminar] (T. 2).

Karlsreise. Le voyage de Charlemagne à Jérusalem. Interpretat und wiederholung der historischen lautlehre (M. 4).

Rolandslied (F. 3/4; G. 1, 3/4; R. 2/3; S. 2; [seminar] L. M. 4/5; T. 1; W. 2/3); einführung in das altfranzösische und erklär ausgewählter stellen der *Chanson de Roland* (J. 2); erklärung des

[1] In Freiburg sind also von zwei verschiedenen dozenten sommersemester 1904 altfranzösische texte interpretirt worden; wel wird leider nicht angegeben.

französischen Rolandsliedes [ausgabe Stengel] (S. 4); nebst einleitung in die französische heldensage (T. 3/4); altfranzösische übungen und interpretation des Rolandsliedes [seminar] (M. 1/2).

La chançun de Willelme (F. 4/5); übungen an der neuentdeckten *chançun de Willelme* [seminar] (T. 5).

Kursorische lektüre aus mittelalterlichen französischen geschichtsschreibern (J. 4); kursorische lektüre altfranzösischer texte nebst daran anschließenden litterarhistorischen übungen (W. 5/6).

Litteraturgeschichte (*allgemein und altfranzösisch*). Vergleichende übersicht der romanischen litteraturen (F. 1). — *Précis historique* [*Histoire*] *de la littérature française de ses commencements jusqu'à nos jours* (R. 1, 1/2, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 4/5, 5). — Geschichte der französischen litteratur I [bis zum 13. jahrhundert] (R. 5); II [13.—16. jahrhundert] (R. 5/6). — Einführung in das studium der altfranzösischen litteratur nebst erklärung ausgewählter stücke (T. 1/2); einführung in die altfranzösische litteraturgeschichte nebst kursorischer lektüre altfranzösischer texte (W. 1). — Altfranzösische litteraturgeschichte (F. 1/2, 2, 4, 4/5). — Geschichte der altfranzösischen litteratur [geschichte der französischen litteratur im mittelalter] (E. I. 2/3, II. 3, 5/6; H. 3/4; L. 2, 4/5; M. 3/4; R. 2; S. 2/3, 4/5). — Geschichte der französischen litteratur von ihren anfängen bis zum zeitalter der renaissance (G. 1/2). — Geschichte des französischen dramas (G. 2, 4/5; J. 1/2). — Geschichte der französischen litteratur I. Das epos (G. 3/4). — Die französische heldensage (T. 1). — Übungen über die französische litteratur im mittelalter (E. 1/2).

Mittelfranzösisch und neufranzösisch. Litteraturgeschichte. Französische litteratur des 15. jahrhunderts (H. 2); [in französischer sprache] (H. 4). — Geschichte der französischen litteratur vom 16. jahrhundert an (W. 3/4). — Geschichte der französischen litteratur im zeitalter der renaissance (M. 1/2, 4/5). — Geschichte der neueren französischen litteratur I [16. und 17. jahrhundert] (T. 4), II [18. und 19. jahrhundert] (T. 4/5). — Geschichte der französischen litteratur seit Franz I. (S. 1, 3); geschichte der neueren französischen litteratur (S. 5). — Geschichte der französischen litteratur des 16. jahrhunderts (H. 2/3, 4/5); *Histoire de la littérature française au XVIe siècle* (T. 1/2). — Geschichte der französischen litteratur im 16. und 17. jahrhundert (L. 1, 3, 5/6). — Geschichte der französischen litteratur im 17. jahrhundert (H. 1/2, 3, [in französischer sprache] 5; M. 1, 3/4, 5). — Geschichte der neueren französischen litteratur I. 17. jahrhundert (R. 3/4). — Neuere französische litteratur [17. jahrhundert] mit lektüre und erklärung von kurzen auszügen (M. 5/6). — Übersichtliche darstellung der französischen litteraturgeschichte von der plejade bis zur revolution (F. 5). — Das französische drama im 16. und 17. jahrhundert (E. 4/5). — *La tragédie au XVIIe siècle* (F. 3). — Geschichte der französischen litteratur im 18. jahrhundert (M. 1/2, 5/6; W. 4). — *Histoire de la littérature française au XVIIIe siècle* (S. 3, 3/4). — Neuere französische litteratur (18. jahrhundert) mit lektüre

und erklärung von kurzen auszügen (M. 3/4, 5). — Litteraturgeschichtliches praktikum. Repetition der litteraturgeschichte des 16., 17. und 18. jahrhunderts (F. 5/6). — *La littérature dramatique au XVIIIe siècle* (F. 1/2, 3/4); *histoire du théâtre en France au XVIIIe siècle* (E. 3); *le théâtre français au XVIIIe siècle* (M. 1). — Geschichte des französischen romans im 18. jahrhundert (H. 3/4, 4). — Geschichte der französischen litteratur im 18. und 19. jahrhundert (L. 1/2, 4). — *La littérature française sous le Consulat et le premier Empire* (S. 1); *sous Napoléon Ier* (S. 1/2). — Französische litteraturgeschichte des 19. jahrhunderts (H. 1, 3/4, 5/6). — Geschichte der französischen litteratur in der ersten hälfte des 19. jahrhunderts (E. 2, 5). — *La littérature française du XIXe siècle à partir du Romantisme* (W. 2). — Neuere französische litteratur (1850—1900) mit lektüre und erklärung von kurzen auszügen (M. 4/5). — *La fin du XIXe siècle* (S. 5/6). — *La poésie romantique en France au commencement du XIXe siècle* (W. 1). — *Histoire générale du Romantisme* (S. 4). — *Histoire du romantisme français* (G. 2). — *Les Romantiques français de Chateaubriand à Victor Hugo* (G. 5/6). — *Dissolution du Romantisme* (S. 4/5). — *Du réalisme au symbolisme* (S. — *Le théâtre français au XIXe siècle* (J. 2; W. 3); *évolution du théâtre français au XIXe siècle* (S. 2/3). — Das französische drama im 19. jahrhundert (T. 2/3). — *Le drame romantique* (F. 2). — *Le théâtre en France au XIXe siècle de Dumas à Rostand* (F. 2/3). — Geschichte der dramatischen dichtkunst in Frankreich von Dumas fils bis heute (F. 4). Die dramatische litteratur Frankreichs von 1850 an. — *La poésie lyrique en France au XIXe siècle* (G. 4; [seminar] S. 4); *dans la deuxième moitié du XIXe siècle* (S. 2). — *Le roman français représenté dans ses types principaux* (F. 4/5). — *George Sand et le roman idéaliste en France XIXe siècle* (L. 3/4). — *Le roman français de Balzac à Zola* (G. 4 L. 5/6). — *Le roman naturaliste en France: Maupassant, Daudet, Z* (G. 3). — *Le roman réaliste en France au XIXe siècle* (G. 1). — *maîtres du roman contemporain* (J. 4/5). — Geschichte des modernen romans in Deutschland mit besonderer berücksichtigung des französischen (G. 1/2). — Geschichte der litterarischen kritik von renaissance bis heute (F. 5/6). — Litterargeschichtliche übungen: zugrundelegung von Boileaus *Art poétique* (F. 3); von Chateaubria *Génie du Christianisme* als ästhetik an den ersten gedichten Lamartin V. Hugos und A. de Vignys (F. 4/5); an den haupttypen der klassisc dramatischen dichtung (F. 5); des modernen realistischen theaters (F. an Zolas: *Le naturalisme au théâtre* (F. 1/2). — Litterargeschichtli übungen [seminar] (E. 5). — Repetition der französischen sprach- litteraturgeschichte (T. 4).

Mittelfranzösisch und neufranzösisch. Einzelne schriftsteller. klärung mittelfranzösischer texte nebst einer übersicht der renaissan litteratur (R. 2/3); mit litterarhistorischer einleitung II [16. jahrhund (R. 3). — Lektüre und erklärung ausgewählter texte aus dem zeita

r renaissance (G. 4/5). — Übungen an französischen texten des jahrhunderts [seminar] (T. 4). — Clément Marot (F. 2). — Rabelais 2/3, 3/4; [seminar] W. 5). — Rabelais und seine zeit (H. 5/6). — ktüre und erklärung von Rabelais' *Gargantua* und *Pantagruel* minar] (L. 3/4). — Interpretation eines stückes von R. Garnier minar] (M. 2).

Boileaus leben und werke. Interpretation des *Art poétique* [in nzösischer sprache] (M. 1); interpretation von Boileaus *Art poétique* t einer einleitung über des dichters leben und werke [in französischer ache] (L. 5). — Lektüre und erklärung von Boileaus *Art poétique* 2/3). — Boileaus *Art poétique* [seminar] (F. 1; T. 4/5). — Litterar- storische übungen im anschluß an Boileaus *Art poétique* und satiren minar] (W. 3). — *Le Lutrin de Boileau* (T. 3).

Erklärung von Corneilles *Cid* [seminar (J. 1/2, 4; L. 1/2, 5).

Lafontaines *Fabeln* in litterarhistorischer vergleichender behand- ng [seminar] (R. 1/2, 4); litterargeschichtliche übungen an Lafontaines beln (F. 3/4); fabeln von Lafontaine (M. 4/5).

Einführung in das studium Molières nebst lektüre (L. 4/5). — olière [seminar] (R. 1). — Molières leben und werke (H. 2/3). — olière und die französische komödie in ihrer geschichtlichen ent- ickelung (W. 1, 5/6). — *Molière et la comédie française au XVIIe siècle* . 1). — Lektüre und erklärung ausgewählter lustspiele Molières (L. 4). Molières kleinere lustspiele [nebst übungen zur französischen syntax] . 5/6). — *Interprétation d'Amphitryon de Molière* (J. 2). — *Les Femmes vantes* (M. 2/3); lektüre und erklärung der *Femmes Savantes* (L. 4); *s Femmes Savantes de Molière avec introduction et commentaire* (T. 2/3); *ture expliquée des Femmes Savantes* (W. 5). — *Misanthrope* (R. 3; S. 1/2; 3/4; W. 3/4). — *Tartufe* [seminar] (M. 3).

Racines *Athalie* (W. 4). — *Les Plaideurs* (S. 1).

Mme de Sévigné (J. 4).

Diderot, leben und werke (H. 2, 4/5); *étude des œuvres de Diderot* 2/3). — *Jacques le Fataliste* (F. 5/6).

Erklärung der *Comédies de Marivaux* in französischer sprache 3/4).

Rousseaus leben und werke (H. 1/2; L. 1); *étude des œuvres de J. Rousseau* (S. 3); *sa vie, ses œuvres, son influence* (G. 5). — Lektüre d besprechung von Rousseaus *Emile* (J. 1).

Voltaire, sa vie et ses œuvres (F. 5/6; G. 1/2); lektüre und erklärung sgewählter stücke aus den werken Voltaires (J. 5).

Honoré de Balzac, *sa vie et ses œuvres* (L. 2).

Pages choisies d'Alphonse Daudet (T. 4/5).

Anatole France: *Les Opinions de l'Abbé Jérôme Coignard* (J. 1/2).

Pages choisies de Théophile Gautier (T. 4).

Victor Hugo, *sa vie et ses œuvres* (J. 5; L. 1, 5). — *Le lyrisme dans uvre de V. Hugo* (L. 3). — Erklärung ausgewählter gedichte Victor

Hugos (J. 3). — *Commentaire explicatif et littéraire des „Odes et Ballade de V. Hugo* (W. 2/3). — *Hernani* (S. 1/2). — *Ruy Blas* (S. 1).

Lamartine, sa vie et ses œuvres (L. 1/2). — *Explication des Méditations poétiques de Lamartine* (W. 3). — *Lamartine et Alfred de Vigny* (L.

Leconte de Lisle, *Poèmes antiques* (F. 5).

Alfred de Musset, sa vie et ses œuvres (L. 2/3, 4/5); erklärung v Mussets *Comédies et Proverbes* in französischer sprache (J. 3).

Erklärung von E. Rostands *Cyrano de Bergerac* (F. 2; T. 2, 5).

George Sand, sa vie, ses œuvres, son influence (G. 3/4).

Lecture expliquée de l'Allemagne de Mme de Staël (W. 5/6).

Pages choisies de Zola (p. p. Meunier) (J. 1/2, 5/6).

Neufranzösische übungen im seminar (E. 1/2, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 5, 5/6; J. 1). — Lektüre und erklärung eines französischen textes anfänger (G. 5/6).

(Schluß folgt.)

Kattowitz. M. Goldschmidt

BESPRECHUNGEN.

. LAMÉ FLEURY, *L'histoire de France*. Im auszuge mit anmerkungen m schulgebrauch herausgegeben von W. COORDTS. Bielefeld und ipzig, Velhagen & Klasing. 1906. 201 s. M. 1,40.

L H. BARRAU, *Histoire de la Révolution française*. Für den schulbrauch ausgewählt und erklärt von FRANZ PETZOLD. Bielefeld und ipzig, Velhagen & Klasing. 1906. 163 s. M. 1,30.

LANFREY, *Campagne de 1806—1807*. Mit anmerkungen zum schulbrauch herausgegeben und erklärt von KARL BECKMANN. Bielefeld d Leipzig, Velhagen & Klasing. 1905. 122 s. M. 1,30.

THUR CHUQUET, *La guerre de 1870—71*. In auszügen mit anrkungen zum schulgebrauch herausgegeben von schulrat dr. LÉON ESPY. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1907. 148 s. 1,40.

I. Das erste der genannten werkchen gibt eine verhältnismäßig reichhaltige auswahl der *Histoire de France* des beliebten jugendstellers. Die ganze französische geschichte kommt in kurzem lick zur darstellung, und zwar erfreulicherweise nicht über gebühr e kriegsgeschichte, sondern auch das kulturgeschichtliche element die verdiente beachtung. Die einzelnen kapitel sind unter selbger überschrift in sich abgeschlossen und gestatten bei beıkter zeit sehr wohl eine weitere auswahl. Die gruppirung des ist zum teil nach biographischen gesichtspunkten erfolgt. Alles , vor allem aber die schlichte, teilweise in kindlichem erzählergehaltene art der darstellung lassen das büchlein gerade für re schüler als besonders geeignet erscheinen. Die anmerkungen, er anhang bietet, sind nicht zahlreich, dürften aber genügen. überall zeigt hier die fassung eine dem texte entsprechende verständlichkeit für die schüler. (Vgl. die gelehrte anmerkung 74, 21 über *Suger*!) Für ausdrücke wie *mettre bas les armes* und *peine de la vie* können wohl die schüler selbst die übersetzung ı. Dagegen bedürften ausdrücke wie *être en butte à qch.* neben übersetzung vor allem einer erklärung der grundbedeutung. Die rkung zu s. 79, 6 über das *Louvre* scheint mir, auch in verbindung lem texte, unzureichend, weil der schüler über die ursprüngliche nmung des gebäudes nichts erfährt. Nicht unerwähnt sei, daß im selbst einzelne wörter, vorzüglich eigennamen, durch besonderen ε gekennzeichet sind, andere wieder nicht. (Vgl. s. 13 *Théodebert*,

in der zeile vorher aber *Thierry* in gewöhnlichem drucke!) Offenbar liegt system darin, aber welches?

2. Die neuausgabe von Barraus geschichte der französischen revolution unterscheidet sich von der sonst vielgebrauchten Lengnickschen ausgabe vor allem dadurch, daß die auswahl sich auf das ganze werk, nicht nur auf die beiden ersten teile erstreckt. Dafür ist die auswahl beschränkter; innerhalb der gewählten abschnitte sind wiederum umfangreiche kürzungen eingetreten, selbst teile von sätzen sind fortgelassen. Auf diese weise ist zwar manches einfacher und übersichtlicher geworden; stellenweise hat aber auch die lebhaftigkeit und anschaulichkeit der darstellung, die ja so viel auf kleinen zügen beruht, unter dem kürzungssystem gelitten. (Vgl. den fluchtversuch des königs mit der originaldarstellung!) Die beigegebenen kärtchen sind brauchbar, keinesfalls jedoch besser als die der genannten anderen ausgabe. Das am schlusse gegebene personenverzeichnis wird gewiß manchmal willkommene dienste leisten. Die dem texte am rande beigefügten daten erhöhen zugleich die übersichtlichkeit des buches. Das wörterbu[illegible] könnte noch ergänzt werden. Die anmerkungen sind meist sachlic[illegible] art, zum teil könnten sie ausführlicher sein. Was hat der schü[illegible] gewonnen, wenn er zu s. 95, 14 liest: *le procureur général syn*[illegible] departementssyndikus? Der hinweis auf stellen, wo *procureur-syn*[illegible] oder *procureur de la commune* erwähnt, aber nicht erklärt werden, w[illegible] ihm auch wenig helfen. Im ganzen scheint jedoch die ausgabe unterrichte wohl verwendbar zu sein.

3. Die litteratur unserer fremdsprachlichen schulausgaben lei[illegible] an einer überproduktion von werken kriegsgeschichtlichen inhalt[illegible] Was den herausgeber veranlaßt hat, den verschiedenen bereits v[illegible] handenen ausgaben des Lanfreyschen geschichtswerkes eine neue hin[illegible] zufügen, ist nicht recht ersichtlich. Die einrichtung des buches übrigens gut. Die biographischen angaben sind in alphabetisc[illegible] ordnung gesondert zusammengestellt, die sprachlichen erläuterun[illegible] zumeist in dem wörterbuche untergebracht. Die anmerkungen [illegible] anhangs, der wie das wörterbuch gut durchgearbeitet ist, s[illegible] meist sachlichen inhaltes. Daß der herausgeber die vielfach v[illegible] gewöhnlichen gebrauche abweichende, sagen wir ruhig: inkorre[illegible] interpunktion Lanfreys in übertriebener pietät in seine schulausg[illegible] übernommen hat, ist wohl nicht als ein glücklicher griff zu bezeich[illegible] Die auswahl des stoffes ist reichhaltig genug, um auch bei übergeh[illegible] der eigentlichen schlachtengeschichte einen hinreichenden einblick die durch feinheit der schilderung und durch die kritische stellu[illegible] nahme des verfassers ausgezeichnete darstellung Lanfreys tun zu las[illegible]

4. Mit dieser ausgabe dürfte ungefähr das zweite dutzend [illegible] schulausgaben, die den krieg von 1870—71 behandeln, voll werd[illegible] Chuquets werk ist nicht völlig neu darunter. Auszugsweise ist es [illegible] wertet in *Récits mixtes*, herausgegeben von Krause, und *La gu*[illegible]

franco-allemande von Wershoven. Die vorliegende ausgabe des gesamtwerkes bringt recht detaillirte kriegsgeschichte und kann, wie so viele werke dieser art, sowohl im hinblick auf den inhalt und ideenkreis als auf den wortschatz, der durch die lektüre erworben wird, als schullektüre wohl etwas sehr einseitig genannt werden. Die brauchbarkeit wird durch einige karten und ein gehaltreiches wörterbuch erhöht. Die eingehenden anmerkungen des anhangs sind meist sachlich und enthalten eine menge geschichtlicher einzelheiten, was zuweilen einen interessanten vergleich ermöglicht. Hier und da zeigt der verfasser übereifer. Wenn er den großen schülern unserer höheren lehranstalten in einer eigenen note mitteilt, daß Ems stadt und badeort an der Lahn ist, daß es ein beliebter sommeraufenthalt Wilhelms I. war usw., so ist das doch des guten zuviel.

A. Kanzler, *Hilfsbüchlein für den gebrauch des französischen als unterrichtssprache.* Zweite auflage. Karlsruhe, J. Lang. 40 s. M. 0,60.

Das werkchen ist ersichtlich aus der praxis hervorgegangen und geeignet, dem lehrer ein treffliches hilfsmittel zu bieten, zumal es manche vokabel und manchen ausdruck enthält, die aus den gebräuchlichen wörterbüchern nur schwer oder gar nicht zu ermitteln ist. Ob es freilich überhaupt zweckmäßig ist, dem schüler ein derartiges werkchen in die hand zu geben, ist zweifelhaft. Die wirklich wichtigen wörter dieser art kommen ja, wenn man das französische als unterrichtssprache verwendet, so oft zur anwendung, daß der schüler sie auch so behält. Unter II hat das streben nach vollständigkeit zur aufnahme von wörtern geführt, die für den französischen unterricht keinen wert haben, wie *nom commun, concret* usw. Welcher lehrer wird selbst im deutschen unterrichte von inchoativsilben reden? Einzelne wörter werden an zu vielen stellen genannt, z. b. *thème.* Provinzialismen, wie „stil“ als übersetzung für *thème*, wären besser fortgelassen. Nicht zu billigen ist, daß auch so manches als phrase geboten wird, was eine wörtliche übersetzung aus dem deutschen darstellt, wie z. b. *pourquoi riez-vous?* (s. 32), *je n'ai pas compris les premiers mots de cette phrase* (s. 26) usw. So etwas ist nicht nur überflüssig, sondern direkt schädlich, weil es vom kombiniren der bereits vorhandenen sprachkenntnisse ableitet und zur schablonenhaften gedächtnisarbeit führt. S. 21 wäre zu setzen *lequel de vous* statt *qui de vous*. Für die korrektheit des ausdruckes bürgt im übrigen die mitarbeit zweier franzosen. Sprachliche mängel, wie sie das ganz ähnliche, mitbenutzte werkchen von Rückolt (wenigstens in der ersten auflage) aufweist, sind hier vermieden. Für eine weitere neuauflage möchte man dem im ganzen brauchbaren büchlein bei geringen ergänzungen (z. b. zensuren und prädikate) eine noch größere beschränkung, namentlich unter II, wünschen.

Warburg i. W. J. Bathe.

Weidmannsche sammlung französischer und englischer schriftsteller mit deutschen anmerkungen.

Shakespeares ausgewählte dramen.

II. bd.: *The Merchant of Venice.* Erklärt von H. Fritsche. Zweite auflage, bearbeitet von L. Proescholdt. 30 s. einleitung, 105 s. text, 61 s. anmerkungen. Berlin, 1905. Geb. m. 1,80.

V. bd.: *Hamlet.* Erklärt von H. Fritsche. Neu herausgegeben von Hermann Conrad. 82 s. einleitung, 153 s. text, 181 s. anmerkungen. Berlin, 1905. Zwei bände, geb. m. 2 und m. 1,60.

VII. bd.: *Julius Cæsar.* Erklärt von Alexander Schmidt. Neue ausgabe, durchgesehen und erweitert von Hermann Conrad. 6 s. einleitung, 102 s. text, 113 s. anmerkungen. Berlin, 1905. Geb. m. 2,–.

Le Cid, von P. Corneille. Herausgegeben und erklärt von Fr. Strehlke. Zweite, völlig umgearbeitete auflage von dr. Franz Meder. 39 s. einleitung, 113 s. text, 25 s. anmerkungen. Berlin, 1905. Geb. m. 1,40.

L'Avare, Comédie de Molière, 1668. Analyse, Étude et Commentaire par Henri Bernard. 106 s. text, 91 s. anmerkungen. Berlin, 1906. Geb. m. 1,80.

Les Précieuses ridicules, von Molière. Erklärt von dr. H. Fritsche. Zweite auflage, durchgesehen von dr. J. Hengesbach. 29 s. einleitung, 73 s. text, 29 s. anmerkungen. Berlin, 1905. Geb. m. 1,20.

Britannicus, Tragédie par Racine. Herausgegeben von dr. E. Franke. Zweite umgearbeitete auflage von dr. A. Gundlach. 20 s. einleitung, 63 s. text, 25 s. anmerkungen. Berlin, 1906. Geb. m. 1,20.

Um die klassischen vertreter der französischen und englischen litteratur und um ihre verehrer hat sich die Weidmannsche verlagsbuchhandlung durch neuherausgabe der vor einem menschenalter schon hoch angesehenen *Sammlung französischer und englischer schriftsteller* ein großes verdienst erworben. Nicht nur äußerlich: druck, papier, ausstattung werden allen billigen ansprüchen gerecht, die anmerkungen, die früher den text störend einengten, sind in ein besonderes heft verwiesen. Auch, *was* sie bietet, kann unbesorgt den kampf mit den zahlreichen konkurrenzunternehmungen aufnehmen. Zwar bekennen die modernen herausgeber mehr oder minder übereinstimmend, daß sie die wissenschaftlich tüchtigen und für ihre zeit hervorragenden arbeiten eines Fritsche oder Alexander Schmidt im wesentlichen unverändert übernehmen konnten, aber natürlich haben sie alle aus der starken, nie versiegenden quelle namentlich der Shakespeare- und Molièreforschung, soweit sie sie für ihre neuausgaben nutzen konnten, reichlich geschöpft. Schade, daß der umfang der beigaben, der einleitung sowohl wie der anmerkungen — die *Hamlet*ausgabe umfaßt bei nur 153 seiten text 82 seiten einleitung und 181 seiten anmerkungen! — und damit natürlich auch der ziemlich hohe ladenpreis die einführung

lie schule erschwert. Aber das lernbegierige große publikum, entlich der universität, dem es aus den verschiedensten gründen t möglich ist, die mit erschöpfendem wissenschaftlichem apparat estatteten *großen* ausgaben einzusehen, wird für diesen wertvollen, rlässigen ersatz lebhaften dank wissen.

Die mir vorliegenden Shakespearebändchen ergänzen sich in einleitungen. In der neuausgabe des *Merchant of Venice* bringt scholdt eine ausführliche darstellung von Shakespeares leben und en und weiß dieses sonst stereotype *curriculum vitae* mit interten einzelheiten, neueren arbeiten entnommen, zu beleben. Im en teile berichtet er über die „abfassungszeit und früheste druckıg" und über die quellen dieses lustspiels.

Als eine fortsetzung jenes allgemeinen teils kann man Hermann ıds einleitung zum *Hamlet* ansehen, in der er kurz die geschichte englischen schauspiels überhaupt und die bühnenverhältnisse zur Shakespeares im besonderen bespricht, um dann 22 seiten den en des dramas und Hamlets charakter — hier nimmt er kurz ıng zu der großen zahl der Hamletbeurteiler von Goethe an — idmen und mit einer kurzen betrachtung des ortes („lokalität"!) der zeit der handlung zu schließen. Hier steht der bekannte espeareforscher am wenigsten auf den schultern seines vorarbeiters che, auf diesem von jeher heiß umstrittenen felde wird auch seine ıngnahme am ehesten die kritik herausfordern.

Alexander Schmidts kurzes vorwort zum *Julius Cæsar* endlich ndelte kurz die abfassungszeit und die quelle der römertragödie. die anmerkungen hat der neue herausgeber Hermann Conrad hie da geändert und erweitert. Sie bieten, nicht nur hier, jede nur ıchenswerte ausführlichkeit in sachlicher und sprachlicher kritik verbreiten sich über sprachgeschichte, etymologie, metrik usw.

Neu und verdienstlich an der Mederschen neuausgabe von Corneilles ist vor allem die einleitung, die anschaulich und doch knapp das tigste gibt über Corneilles leben und werke, über die entwickelung französischen tragödie, über Corneilles quelle und arbeit am *Cid*, die schließlich auch auf zwei seiten über das versmaß orientirt. egensatz zu den sonst üblichen, mit namen und daten angefüllten enen biographien und den systematischen, ins einzelnste gehenden ndlungen über die metrik, denen selten die ehre des lesens zuteil , kann man diese auch dem schüler, wenn er nur einigermaßen, durch Goethes *Dichtung und wahrheit*, an litterargeschichtliche ıchtungen gewöhnt ist, unmittelbar zum eigenen studium in die geben. Die anmerkungen finde ich im gegensatz zu einem ren beurteiler nicht „geradezu beleidigend", sondern im allgeıen — die eine oder andere hätte gewiß wegfallen oder gekürzt len können — sachlich und treffend, dankenswert sind auch die gentlichen erläuterungen der handlung.

In die Weidmannsche *Sammlung französischer und englischer schri steller* mit *deutschen* anmerkungen hat sich, gewiß „der mod' gehorche nicht dem eignen triebe“ auch eine mit französischen anmerkung versehene *édition scolaire* von Molières *Avare* eingeschlichen. I herausgeber Bernard, *professeur au lycée Carnot à Paris*, verzich auf jede einleitung, abgesehen von einer zweiseitigen *Vie de Moliè* Um so ausgiebiger sind die französischen anmerkungen, die gelegentli zu hohe anforderungen an die sprachlichen kenntnisse des priman stellen und dafür wieder seinem verstand und seiner phantasie rec wenig zutrauen. Störend ist gleich in der ersten zeile des beigegeben heftes der druckfehler: „Molière 1662 geboren“ statt 1622. Die analys muß wohl aus der durchnahme des stückes hervorgehen, lesenswert is dagegen der abschnitt *l'Action* und *les Caractères*, und zu interessante vergleichen fordern die aus Plautus' *Aulularia* hinzugefügten stelle auf, denen Molière zum teil wörtlich nachgeahmt hat.

Molières einakter *Les Précieuses ridicules*, den vorläufer der größere sittenkomödie *Les Femmes savantes*, bietet uns J. Hengesbach im wesentlichen in der schon von Fritsche besorgten ersten fassung. Die einleitung bringt die geschichte des preziösentums, seine auswüchse und verdienste und die entstehungsgeschichte der Molièreschen posse. Auch hier erschöpfende anmerkungen, sachlich, sprachlich, umfangreiche litteraturnachweise, die leider für den schüler zum großen teil unfruchtbar bleiben.

Die neubearbeitung von Racines *Britannicus* durch Gundlach orientirt in der einleitung über leben und werke Racines. Sie enthält auch die sonst selten abgedruckten *préfaces*, in denen sich Racine gegen seine tadler verteidigt und für seine charaktere auf Tazitus' *Annalen* beruft. Eine kurze abhandlung über das klassische drama überhaupt, über die drei einheiten, über das metrum fehlt und wird, namentlich wenn der *Britannicus* zur einführung in die klassische tragödie dienen soll, vermißt. Vielleicht entschließt sich der verlag dazu, sie auf einen bogen zusammengedrängt seinen französischen klassikerausgaben beizufügen. Der preis der einzelnen bändchen würde sich dadurch kaum wesentlich erhöhen.

Barmen. KARL RUDOLPH.

VERMISCHTES.

DAS SPRACHENVERHÄLTNIS
UF DEM XI. INTERNATIONALEN KONGRESZ GEGEN DEN ALKOHOLISMUS IN STOCKHOLM.

Wenn zuweilen gesagt wird, daß ein praktisches bedürfnis für die ekte methode des neusprachlichen unterrichts deshalb nicht vorliegt, il nur ganz wenige unserer schüler im späteren leben gelegenheit ben, ihre fremdsprachlichen kenntnisse in unmittelbarem verkehr zu rwerten, so übersieht man dabei nicht bloß den von jahr zu jahr h steigernden internationalen verkehr im allgemeinen, sondern sonders auch die starke entwickelung, die internationale zusammennfte in unserer zeit gefunden haben. Man denke nur an die gegentigen besuche deutscher und englischer journalisten und gemeindertreter, die wir in den letzten jahren erlebt haben, und vor allem die internationalen kongresse, wie sie jetzt immer häufiger auften. Ärzte, hygieniker, schulhygieniker, antialkoholiker, statistiker, iminalisten, diplomaten, sozialisten, sportsleute, schiffsreeder usw. usw. auf den verschiedensten gebieten bemerkt man das wachsende streben, h auf internationalen kongressen zu versammeln, um persönliche hlung mit gesinnungs- oder fachgenossen verschiedener länder zu hmen und gemeinsame angelegenheiten so vielseitig zu erörtern, wie durch die beteiligung von angehörigen verschiedener nationalitäten nöglicht wird. Daß es für die besucher solcher kongresse von oßem praktischen werte sein muß, die hauptkultursprachen wenigstens weit zu verstehen, daß man einen darin gehaltenen vortrag im wesentthen richtig auffassen kann, bedarf wohl kaum einer näheren aushrung. Dadurch allein werden ja veranstaltungen dieser art überupt erst ersprießlich, dadurch allein wird eine unmittelbare persönliche hlungnahme zwischen angehörigen verschiedener zungen überhaupt st möglich, und solche personen, die nicht einmal die fähigkeit des *stehens* in den großen kultursprachen erworben haben, sind auf ngressen der art natürlich stark im nachteile, sind dabei überhaupt ht am platze. Beobachtungen wie diese haben sich mir schon her aufgedrängt, besonders aber wieder jüngst bei dem 11. interionalen kongreß gegen den alkoholismus, der vom 28. juli bis zum

3. august d. j. in Stockholm stattfand. Da ich ihn als aufmerksamer teilnehmer verfolgt habe, so benutze ich die gelegenheit, hier einmal die wahrnehmungen zusammenzustellen, die ich dabei nach der sprachlichen seite gemacht habe. Monographische darstellungen dieser art scheinen für frühere internationale kongresse noch nicht veröffentlicht worden zu sein. Und doch läßt sich das allgemeine kulturelle interesse eines solchen themas nicht in abrede stellen, ja man kann sogar sagen, daß es nach jedem internationalen kongresse rückblickend ins auge gefaßt werden sollte, woraus dann vielleicht gewisse allgemeine richtlinien praktischer art zu gewinnen wären.

Was den stockholmer antialkoholkongreß anlangt, der von etwa 1200 teilnehmern besucht war, so möge zunächt auf grund offizieller unterlagen das ziffernverhältnis der verschiedenen beteiligten staaten mitgeteilt werden. Es lag folgendermaßen: Schweden 750, Deutschland 150, Österreich-Ungarn 75, Finnland 46, Schweiz 31, Dänemark 28, England 25, Holland 21, Rußland 19, Frankreich 18, Vereinigte Staaten von Nordamerika 16, Norwegen 14, Belgien 7, Italien 4, Rumänien und Serbien je 2, Paraguay und Mexiko je 1. Über die verwendung der verschiedenen sprachen besagte § 8 des reglements folgendes: ‚Die vorträge können in den allgemeinen versammlungen in deutscher, französischer, englischer und schwedischer sprache gehalten werden; dasselbe gilt auch für die debatten. Wer sich der schwedischen sprache bedient, soll jedoch ein resümee seiner rede in irgend einer der vorgenannten sprachen geben. In der wissenschaftlichen sektion kommen nur deutsch, englisch und französisch zur anwendung. In den volksversammlungen werden die vorträge und die debatten in einer der nordischen sprachen gehalten. Es kann jedoch auch die deutsche, französische oder englische sprache angewendet werden, und sorgt der kongreß in diesem falle dafür, daß ein kurzer auszug den anwesenden auf schwedisch mitgeteilt wird. Die leitung des kongresses behält sich das recht vor, fremdsprachige vorträge usw. von besonderem interesse an ort und stelle ins schwedische übersetzen zu lassen.'

Wie hat sich nun das sprachenverhältnis in wirklichkeit gestaltet? Die deutschen teilnehmer konnten nicht umhin, sich darüber zu freuen, daß ihre sprache auf dem kongresse die entschieden vorherrschende war. Waren schon die teilnehmer deutscher zunge, wie aus der oben mitgeteilten statistik hervorgeht, das stärkste ausländische element, so kommt noch hinzu, daß die schweden selbst unserer sprache in ganz überraschendem grade mächtig waren, und man muß sagen, daß dies dem deutschen unterrichte in den höheren schulen Schwedens alle ehre macht. Man hörte schwedische theologen, philologen, ärzte, juristen, offiziere, künstler usw. in einer weise deutsch reden, daß man auch als deutscher seine helle freude haben konnte, und das will wohl etwas sagen, wenn man die nicht geringen schwierigkeiten in betracht zieht, die unsere sprache für ausländer bietet. Damit soll nicht gesagt

ein, daß das deutsch der schweden immer ganz fehlerlos gewesen wäre.[1] Was die korrektheit der sprache überhaupt anlangt, so wie sie von ausländern gehandhabt wird, so muß man bei internationalen vereinigungen selbstverständlich manches in den kauf nehmen, und das gilt für jede sprache und jedes volk. Trotzdem aber ist hervorzuheben, daß sich gerade die schweden in der handhabung des deutschen äußerst vorteilhaft auszeichneten, und das trug sehr zur erleichterung der verhandlungen bei. Es traten manche schwedische redner auf, die das deutsche mit einer solchen eleganz zu gebrauchen wußten, daß es eine freude war, ihnen zu lauschen. Auch mit den zahlreich auftretenden mitgliedern der abstinenten schwedischen studentenvereine — jeder fünfte student ist in Schweden abstinent — konnte man sehr zwanglos deutsch verkehren. Das programm des kongresses war von vornherein in deutscher sprache veröffentlicht worden. Bezeichnend war auch, daß eins der führenden organe der stockholmer presse, *Svenska Dagbladet*, zu beginn des kongresses unter dem titel: „Alkohol und abstinenz in Schwedens geschichte" in deutscher sprache einen größeren leitartikel veröffentlichte aus der feder prof. Johan Bergmans, des bekannten verfassers der *Geschichte der antialkoholbestrebungen* (deutsch von Kraut, Hamburg, Lüdeking 1904), und daß es dazu die erklärung gab, die deutsche sprache würde ja von der überwiegenden mehrzahl der kongreßteilnehmer gesprochen. Das galt nicht bloß für die schweden selbst. Bei der feierlichen eröffnung des kongresses in der Imanuelkirche bediente sich nicht bloß der vertreter der stockholmer stadtverwaltung des deutschen, auch die vertreter der regirungen von Dänemark, Ungarn und Norwegen taten dies. Der petersburger graf Skarzynski, der einen vortrag über die naturvölker Rußlands und den alkohol hielt, erklärte einleitend, daß er zwar sein manuskript französisch abgefaßt habe, daß er aber doch vorziehe, deutsch zu sprechen, da man ihm gesagt habe, daß diese sprache jetzt in Schweden am meisten verstanden würde. Aus demselben grunde hielten wohl auch die französischen schweizer prof. Forel und Herrod ihre vorträge beide auf deutsch. Ebenso sprachen die meisten schwedischen kongreßredner deutsch, bei den vorträgen sowohl wie in den diskussionen. Eine ausnahme machten sie zugunsten des schwedischen nur bei den an den kongreß angegliederten volksver-

[1] Daß die schweden für „abstinent" beständig das wortungeheuer „abstinenzler" gebrauchten, auch wenn sie selbst abstinent waren und also gar nicht daran denken konnten, gegen diese richtung unangenehm zu sein, kann man ihnen solange nicht zum vorwurfe machen, als es noch deutsche gibt, nicht bloß alkoholinteressenten und -produzenten, sondern auch ärzte, die es fertig bringen, die obige form anzuwenden, obwohl sie nie daran denken würden, von konkurrenzlern oder korrespondenzlern zu sprechen.

sammlungen, aber diese hatten den ausgesprochenen zweck, den gedanken der notwendigkeit des kampfes gegen den alkoholismus in die breiten schichten der gebildeten zu tragen, die ihm in Schweden zwar nicht so fern mehr stehen, wie die masse der gebildeten in Deutschland, die aber doch immerhin noch viel gleichgültigkeit dagegen zeigen.

Dem deutschen gegenüber trat nun das englische sowohl wie das französische sehr in den hintergrund, wenigstens bei den verhandlungen des kongresses selbst. Einen anderen eindruck hatte man höchstens bei der feierlichen eröffnung und bei der offiziellen schlußsitzung. Bei diesen anlässen bediente sich der präsident, bischof von Schéele, der übrigens auch sehr gut deutsch spricht, ausschließlich des französischen, und ebenso die delegirten der regirungen von Holland, Paraguay, Rumänien und Rußland. Da der präsident seines amtes in französischer sprache waltete, so ließ er natürlich die fremden delegirten nach der reihenfolge des französischen alphabets auftreten, so daß Deutschland, vertreten durch den senatspräsidenten von Strauß und Torney, den reigen eröffnete. Nach ihm kam England an die reihe (*Angleterre*), obwohl der strengen form nach *Grande-Bretagne* hätte bestimmend sein müssen. Französisch war bei dieser feier auch der festvortrag des finnländischen universitätsprofessors Tigerstedt aus Helsingfors über schule und alkohol. Das möchte ich hier im allgemeinen aussprechen, daß in bezug auf den glanz und die eindrucksvolle wirkung der beredsamkeit die redner französischer zunge entschieden die palme verdienten. Die begrüßungsrede, die der delegirte der republik Frankreich, senator Bérenger, am eröffnungstage hielt, war ein meisterstück hinreißender, aus der tiefe quellender beredsamkeit, und nicht minder, wenn auch in anderer weise, die rede des belgischen sozialistenführers Vandervelde. Auch eine reihe ganz vorzüglicher diskussionsredner stellten die franzosen.

Was das englische anlangt, so war es bei der eröffnungsfeier insofern vorzüglich vertreten, und die engländer empfanden darüber nicht wenig genugtuung, als der ehrenpräsident des kongresses, prinz Gustav Adolf, Schwedens künftiger könig, seine eröffnungsrede auf englisch hielt, in tadelloser form. Ebenso bedienten sich die delegirten von Italien und Mexiko des englischen. Bei den verhandlungen jedoch trat diese sprache sehr in den hintergrund. Waren ja auch nur 25 engländer als teilnehmer anwesend, was ebenso auffällig erscheinen muß wie die noch geringere zahl der norweger. Die alkoholgegnerische bewegung ist in England bekanntlich besonders stark und ganz vorzüglich organisirt, und die offizielle einladung, den für 1909 in aussicht genommenen 12. antialkoholkongreß in London abzuhalten, war von mehr als 40 alkoholgegnerischen vereinigungen unterzeichnet. Möglicherweise hat gerade die nicht unbegründete ahnung, daß das deutsche in Stockholm vorherrschen würde, die engländer von stärkerer beteiligung zurückgehalten. Es ist ja allgemein bekannt, daß, trotz

licher ausnahmen, das studium des deutschen an den englischen
en gegenüber dem französischen noch sehr zurücksteht, um nicht
zu sagen, und man darf wohl annehmen, daß diese tatsache mit
schwachen beteiligung Englands in Stockholm nicht ganz außer
ımenhang steht. An den ersten verhandlungstagen war das
sche sogar so wenig aufgetreten, daß die anwesenden engländer
ıtlich aufzuatmen schienen, als späterhin ihre sprache wenigstens
ər debatte kräftiger zur verwendung kam. Wohl in dem gefühle, daß
n kongresse selbst etwas zurückstanden, beraumten die engländer
ı ende der woche eine aus dem rahmen des programms ganz
ıstretende versammlung an, in der ausschließlich englisch ver-
elt wurde, und die nach den vorliegenden berichten sehr inter-
t gewesen sein muß. Eine ähnliche veranstaltung trafen übrigens
die franzosen.

Wie schon bemerkt, machten die schweden bei den allgemeinen
ımmlungen nur wenig gebrauch von der erlaubnis, ihre eigene
he zu verwenden. Nur ein paarmal wurde, dem reglement ent-
n, so verfahren, daß eine längere schwedische rede satz für satz
nglische bzw. deutsche übersetzt wurde, und zwar so, daß allemal
einem schwedischen satz die übersetzung gegeben wurde, ein
ıus ermüdendes verfahren, das keine gesamtwirkung aufkommen
und das daher nur ganz im notfall angewandt werden sollte.
lem einen falle wurde der vorsitzende, damals ein engländer,
tim darauf aufmerksam gemacht, daß das verfahren gegen das
ment verstoße, doch konnte er sich nicht entschließen, sein veto
gen einzulegen, vielleicht weil eine schwedische dame dabei in
kam, und noch dazu eine um die abstinenzbewegung hochver-
e frau. Von den ausländischen teilnehmern hat sich, soweit
nnt, nur ein einziger des schwedischen bedient, der schweizer
locher, der mit einer schwedischen dame verheiratet ist. Von der
die er bei einer volksversammlung im anschluß an den demon-
onszug der 15000 schwedischen abstinenten hielt, hoben die
holmer blätter hervor, daß sie in vorzüglichem schwedisch ab-
lt gewesen sei.

Daß es unter den kongreßteilnehmern personen gegeben hat,
n die sprachenfrage schwierigkeiten bereitete, braucht wohl nicht
ıders hervorgehoben zu werden. Mir selbst passirte es, daß ein
sch sprechender norweger einen punkt meiner deutsch gesprochenen
ıssionsrede irrig auffaßte und demgemäß replizirte. Der schon
nnte französische senator Bérenger erklärte bei der schlußsitzung
offen, er verstünde leider fremde sprachen nicht, und fügte hinzu —
ıochte die sechzig wohl überschritten haben —: „*c'est la faute de
âge!*“ In seiner jugendzeit habe man auf die praktische erlernung
der sprachen noch keinen wert gelegt, und so sei er nach dieser
unvollkommen ausgerüstet; er sei daher nur wenig in die kongreß-

sitzungen gekommen und habe sich dafür mit den sehenswürdigkeiten und einrichtungen der stadt Stockholm bekannt zu machen gesucht. Selbst unter den sonst so sprachgewandten schweden hat es leute gegeben, denen die lage, wie sie im kongreß mit bezug auf die sprachenfrage gegeben war, nicht behagte. So erzählte man von einem bekannten schwedischen reichstagsabgeordneten, er sei an dem zweiten tage in den kongreß gekommen, wo das thema „naturvölker und alkohol“ auf der tagesordnung stand. Da habe er zuerst einen französischen vortrag über sich ergehen lassen müssen, dann noch zwei deutsche, von einem russen und einem deutschen, ohne irgend etwas davon zu verstehen. Da aber noch der vortrag eines schwedischen bischofs über den gegenstand in aussicht stand, so habe der reichstagsmann tapfer ausgehalten, in der hoffnung, sich wenigstens am letzten teile der sitzung schadlos zu halten. Leider sei ihm auch diese hoffnung zuschanden geworden, und als nun auch bischof Bergqvist aus Luleå seinen vortrag über die stellung der lappländer zum alkohol auf deutsch begonnen habe, da habe der reichstagsmann endlich die geduld verloren und sei hals über kopf aus dem kongreß nach hause geeilt.

Wenn man mich fragt, ob das esperanto auf dem stockholmer kongreß eine rolle gespielt habe, so muß ich diese frage verneinen. Im programm war ja die notiz zu lesen, daß die stockholmer esperantisten die für esperanto interessirten kongreßteilnehmer zu einer zusammenkunft nach Skansen einlüden. Vorher auch erfuhr man, daß prof. Forel sich für esperanto lebhaft interessire und das studium desselben gerade den alkoholgegnern, die so viele internationale beziehungen habe, angelegentlich empfehle. Doch, wie gesagt, ist auf dem kongreß selbst keine rede davon gewesen, und man hörte nur, daß in Frankreich ein antrag betr. verwendung des esperanto bei künftigen antialkoholkongressen geplant werde. Bei der in Stockholm beschlossenen gründung eines internationalen abstinenzsekretariats, w ungefähr zwanzig vereine der verschiedensten länder vertreten wären wurde des esperanto in keiner weise gedacht, und die satzung d sekretariats wurde lediglich in den drei großen kultursprachen durc beraten und beschlossen. Ob die verwendung des esperanto ein fortschritt insofern darstellen würde, als dann mißverständnisse, sie unter den jetzigen verhältnissen gelegentlich vorkommen könn und vorkommen müssen, ob sie dann ganz vermieden werden würd das darf man wohl bezweifeln. Alles menschliche ist unvollkom die unvollkommenheiten aber des jetzigen verhältnisses sind doch n so groß, daß man bei einigem guten willen nicht darüber hin kommen könnte.

Leipzig-Gohlis. MARTIN HARTMANN

DER PHONOGRAPH IM DIENSTE DES NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHTS.

(*Gesammelte erfahrungen.*)

Vor einigen jahren fuhr ich mit einem kollegen und etwa 25 schülern der sechsten klasse unserer realschule nach Bamberg, um den berühmten deklamator herrn Delbost zu hören. Ich hatte die gedichte, die sich in einem der bekannten kleinen hefte befanden, mit den schülern sorgfältig durchgenommen, und der rezitator bot ganz vorzügliches. Die deklamationen dieses herrn sind ja mit recht so oft gerühmt worden, daß ich mich jedes weiteren wortes darüber enthalten kann. Wir sind sicher herrn prof. Hartmann in Leipzig zu großem danke verpflichtet, daß er vortragsreisen veranstaltet hat.

Leider ist ein solcher vortrag nur einmal im jahre zu erlangen und besonders für schüler einer kleineren stadt mit ziemlichen kosten verknüpft, sind doch die fahrt, die verköstigung, der eintrittspreis zu bezahlen. Auch muß der tag der rezitation von anderem unterrichte frei gemacht, also der ganze stundenplan mehrerer tage verändert werden. Dazu kommt noch das gefühl der verantwortlichkeit, das den die reise leitenden lehrer nicht zu einem ungetrübten genuß des vortrags kommen läßt.

Aus diesen gründen habe ich mich nach einem teilweisen ersatze umgesehen und diesen im phonographen gefunden. Freilich kann ein sprechapparat nie ganz an die stelle eines gebildeten und lautlich gut geschulten franzosen oder engländers treten. Karl Breul in Cambridge sagt in seinem sehr lesenswerten artikel *The use of the phonograph in the teaching of modern languages* (*N. Spr.* XV, heft 2, mai 1907): *The phonograph can never be a complete substitute, in beauty and individuality of sound, for a well trained and harmonious human voice. You need not fear that it will ever claim to be able to crowd out the teacher—you may set your minds at ease about that.* Beim phonographen hören wir nur, aber wir sehen nichts als die leblose maschine. Das ausdrucksvolle auge, die erklärende geste, das beredte mienenspiel sind hier nicht vorhanden.

Doch hat der phonograph auch seine großen vorzüge:

1. Ein gediegener sprechapparat erfordert nur einmalige anschaffungskosten (von 100 m. an) und sehr selten kleine reparaturen; die walzen (1 m.) halten sich, wenn sorgfältig aufbewahrt und sauber gehalten, sehr lange, die abnützung ist eine sehr geringe und kaum merkliche; ich habe walzen, die schon fünfzig- bis siebzigmal gebraucht und immer noch ganz gut sind.
2. Man kann selbstaufnahmen machen, wie ich später ausführen werde.
3. Man kann den apparat zu jeder zeit und an jedem ort spielen lassen, ein rezitator kann heiser werden, ein sänger nicht singen wollen, der phonograph ist immer bereit, seine kunst zu zeigen.

4. Man kann worte, die man nicht recht verstanden hat, beliebig oft wiederholen lassen, und man kann die maschine etwas langsamer gehen lassen, was jedenfalls zum besseren verständnis beiträgt.
5. Man kann mittels des phonographen verschiedene berühmte französische oder englische redner, schauspieler, sänger usw. zu worte kommen lassen und miteinander vergleichen, was sonst nur in Frankreich oder England selbst, und dort nur mit schwierigkeit, zu erreichen ist.
6. Man kann sogar die reden oder lieder schon verstorbener anhören.

Ich habe zuerst lange geschwankt zwischen dem ankauf eines phonographen oder dem eines grammophons. Die wesentlichen unterschiede zwischen beiden maschinen sind folgende:

Der phonograph, bekanntlich eine erfindung des genialen amerikaners Edison, verwendet Walzen und gestattet selbstaufnahmen auf sogenannten blankwalzen zu machen; das grammophon, das von einem deutschen, namens Berliner, erfunden wurde, benutzt platten, und nur die fabrik kann aufnahmen veranstalten. In bezug auf reinheit und genauigkeit der tonwiedergabe sind beide instrumente ziemlich gleich. Ein befreundeter herr, der einen Edisonschen phonographen gekauft hatte, den er mich hören ließ, veranlaßte mich, einen solchen anzuschaffen. Zuerst hatte ich einen kleinen, genannt *Gem*, der 45 m. kostete, doch bewogen mich die vorzüge des größeren, *Standard*, einen umtausch vorzunehmen. Letzterer kostet zwar 90 m. und mit porto usw. gegen 100 m., ist aber der beste phonograph, den der berühmte amerikaner in den handel bringt. Es gibt allerdings noch größere Edisonsche sprechmaschinen, die sich aber vom *Standard* nur durch die kraft des triebwerks unterscheiden, die lautstärke und die klarheit der töne ist genau die gleiche. Das instrument ist sehr sorgfältig konstruirt, denn in den $2^1/_2$ jahren, seitdem ich den phonographen besitze, mußte nur zweimal eine kleinere reparatur vorgenommen werden. Es ist sehr schade, daß die billigen sprechapparate mit ihrem abscheulichen, ohrenzerreißenden gekreische ein starkes vorurteil gegen alle sprechmaschinen hervorgerufen haben. Neben den Edisonwalzen, die, wie oben erwähnt, zu 1 m. zu haben sind (blankwalzen 1 m.), haben sich meiner erfahrung nach nur noch die exzelsiorwalzen, die aber nur deutsche stücke übermitteln und 1 m. kosten, als gut erwiesen.

Welche französischen und englischen walzen können bezogen werden? Darüber geben die verzeichnisse auskunft, die von der Edison-gesellschaft, Berlin N., Südufer 24/25, oder von der Stuttgarter phonographengesellschaft, Stuttgart, Hohestr. 18, die den vertrieb für Süddeutschland übernommen hat, geliefert werden. Natürlich werden solche walzen wenig begehrt und sind nur nach geraumer zeit zu

bekommen; auch sind wir deutsche den ausländern dadurch voraus, daß wir zu den in unserer sprache erschienenen gesanglichen und rezitatorischen stücken ein textbuch besitzen, während dieses in Frankreich und England leider noch fehlt. Ich selbst besitze jetzt folgende walzen:

A. *Französische.*

1. *La Marseillaise*, gesungen von Baer (einem sänger der Großen oper in Paris).
2. *Le Savetier et le Financier* (Lafontaine).
3. *Le Cid, scène de Don Diègue* (Corneille).
4. *L'Avare, scène d'Harpagon* (Molière).
5. *Cyrano, ballade du Duel* (Rostand).
6. *Hernani, scène du premier acte* (Victor Hugo).
7. *Phèdre, récit de Théramène* (Racine).
8. *Être ou ne pas être* (*Hamlet* von Shakespeare).

   Nr. 2—8 sind gesprochen von Roger Dalbret.
9. *Le Dépit amoureux, dialogue* (Molière), gesprochen von Mlle Véniat und Ch. le Marchand (*du Théâtre Sarah-Bernhardt*).
10. *Ave Maria* (Gounod), ges. von M. Gluck (*de l'Opéra-Comique*).
11. *Faust, air des bijoux* (Gounod), ges. von Mme Mathieu (*de l'Opéra*).
12. *Les Huguenots* (*Air du Page: Noble Seigneur*), ges. von derselben dame.
13. *Faust: Ne permettrez-vous pas?* (duo), ges. von M. et Mme Muratore (ersterer *de l'Opéra*, letztere *de l'Opéra-Comique*).
14. *Carmen* (*Habanera*), ges. von Mme Mary Boyer (*de l'Opéra-Comique*).
15. *Tannhäuser, romance à l'Étoile* (Rich. Wagner), ges. von Decléry (*Théâtre royal de la Monnaie*).
16. *Le Barbier de Séville, cavatine* (Rossini).
17. *Mignon, polonaise* (A. Thomas).
18. *Roméo et Juliette, valse* (Gounod).

   Nr. 16, 17 und 18 ges. von Mlle Merguillier (*de l'Opéra-Comique*), einer berühmten koloratursängerin.
19. *Je suis Pocharde*, ein von Mme Rollini (*des Folies-Bergères*) gesungenes reizendes trinklied.

Von französischen musikstücken, die doch auch ein bild des volkscharakters geben, besitze ich:

20. *La Marseillaise.*
21. Ouvertüre zu *Si j'étais Roi* (Adam).
22. „ „ *Barbier de Séville* (Rossini).
23. *La Kraquette*, ein französischer tanz.
24. *Marche du Matin*, komponirt von Fontbonne, dem verdienten dirigenten des orchesters der *Garde Républicaine*, das diesen marsch spielt, endlich
25. die oft bis zum ekel gespielte, gesungene und gepfiffene *la Matchiche*, gespielt von demselben orchester.

B. *Englische.*

1. *Last Rose of Summer,* gesungen von MacDonough.
2. *The sweetest song ever told,* " " " "
3. *The Star Spangled Banner,* " " Frank Stanley.
4. *The Village Blacksmith,* " " " "
5. *God save the King,* " " " "
6. *Yankee Doodle,* " " " "
7. *Robin Adair,* gesungen von W. Redmond.
8. *The Lord's Prayer and Gloria Patri,* gesungen vom Mendelssohn Mixed Quartette. Endlich
9. *Rule Britannia,* die englische nationalhymne, gespielt von der Edison Grand Concert Band.

Wenn man die einzelnen rezitatoren, sänger und sängerinnen, die in den obengenannten walzen dauernd vergnügen und belehrung verbreiten, betrachtet, so findet man, daß neben R. Dalbret, dessen soziale stellung mir nicht bekannt ist, die herren Baer, le Marchand, Gluck, Muratore, Decléry und die damen Mlle Véniat, Mme Mathieu, Mme Muratore, Mme Boyer, Mlle Merguillier, Mme Rollini den angesehensten bühnen der stadt Paris angehören und deshalb sicher auf dem künstlerischen genuß, den sie bereiten, gewähr für tadellose aussprache und richtige betonung bieten. Bei den englischen sängern ist leider nicht angegeben, welchem theater sie ihre dienste widmen.

Wie kann man den phonographen in der schule verwenden? Bisher habe ich die maschine mehrmals während des schuljahres in die aula unserer realschule schaffen lassen. Vorgeführt wurden nur lieder oder deklamationen, die ich vorher mit den schülern genau durchgenommen hatte und die teilweise auswendig gelernt waren. Lafontaines fabel *Le Savetier et le Financier* z. b., die Dalbret prächtig zu gehör bringt, habe ich alle schüler der drei oberen klassen lernen lassen, und beim schlußfest wurde sie durch einen der vierten klasse vorgetragen. Bei liedern verfuhr ich in folgender weise: ich ließ den sänger zuerst ein- oder zweimal vorsingen und dann die schüler zusammen begleiten. Ging es nicht tadellos, so wurde der gesang wiederholt. Überhaupt mußten die zöglinge alles das tun, was sie selbst zu tun imstande waren, ohne daß man befürchten mußte, daß der kostbare apparat beschädigt würde. Einige derselben mußten die sprechmaschine, den schalltrichter, die walzen und die textbücher in die aula tragen, einer mußte immer nach zwei stücken das triebwerk aufziehen, auch wurde ihnen der phonograph nur während der schulfreien zeit gezeigt; alles nach den grundsätzen: „ohne fleiß kein preis" und „nur was man sich selbst erwirbt, bringt dauernden gewinn".

Ein gutes mittel, den schülern die französische betonung beizubringen, ist folgendes: man läßt den apparat einen satz vorsprechen, den oder die schüler laut mitlesen, dann die schüler allein vortragen und ihre worte mit denen des deklamators vergleichen. Sehr günstig

labei der umstand, daß, wie oben erwähnt, ich die maschine jeden
›nblick anhalten und beliebig oft wiederholen lassen kann. Auch
ı man einen zögling, dem die artikulation und die betonung be-
.ers schwer fällt, auf eine blankwalze sprechen und die unter-
›de zwischen seiner aussprache und der eines geborenen franzosen
englän/ders herausfinden lassen. Um eine solche aufnahme zu
ıen, ist allerdings noch ein sogenannter *recorder* nötig, der für
) m. geliefert wird, aber ausgezeichnet arbeitet. Ich selbst habe zwei
chte auf eine blankwalze gesprochen, die nach dem allgemeinen
ıle sehr gut wiedergegeben werden. Überhaupt kann man sagen: wie
piegel die gesichtszüge genau reflektirt, so reproduzirt ein gediegener
ıograph die töne, und nicht mehr fern mag die zeit sein, wo man
walzen, die die stimme lieber freunde oder verwandter treu wieder-
n, ebenso sorgfältig aufbewahrt wie jetzt die photographien.

Ich glaube hierdurch gezeigt zu haben, daß der phonograph ein
nützlicher bundesgenosse beim lehren der neueren sprachen ist,
möchte schließen mit den worten, die Karl Breul in bezug auf
ı sprechmaschine in seinem obenerwähnten vortrag gebraucht:
tever tends to increase our familiarity with the speech and thoughts ther great nations, and our sympathy with their aspirations and nal ideals, should be sure to receive from us a most hearty welcome.

Kulmbach. OTTO PAUL MÜLLER.

EIN STUDIENAUFENTHALT IN ENGLAND.

Vielen damen, welche nach England zu gehen wünschen, glaube
›inen dienst zu erweisen, wenn ich ihnen das St. Alban's College
,ondon W. (81, Oxford Gardens, Notting Hill) aufs wärmste
'ehle, denn mit geringem kostenaufwand findet man dort die beste
;enheit zum studium der englischen sprache.

Das college, welches mit allen anforderungen der neuzeit behag-
eingerichtet ist, liegt in einer ruhigen, vornehmen straße, weit ab
dem getriebe der millionenstadt, und doch so, daß man den mittel-
:t derselben mit leichtigkeit erreichen kann. Der unterricht wird
der vorsteherin miss Schnell, einer liebenswürdigen, geistreichen
ɜ, zum größten teil selbst erteilt. Sie ist eine äußerst geschickte
›rin, die eine langjährige erfahrung im unterrichten von ausländern
:zt. Außer auf grammatik, litteratur und sprechübungen legt sie
ıes gewicht auf das studium der phonetik. Nach dreimonatlichem
ıus kann jede dame ein examen ablegen, über dessen ergebnis ein
'ührliches zeugnis ausgestellt wird.

Auch außerhalb der unterrichtsstunden hat miss Schnell die gabe,
leben in ihrem hause in jeder beziehung anregend und angenehm
nachen, nicht zuletzt durch liebevolle fürsorge für das leibliche wohl.

Zu jeder näheren auskunft bin ich gern bereit.

Küstrin. FR. RICHTER.

ERKLÄRUNG.

Als vor einer reihe von jahren die *Zeitschr. f. franz. u. engl.* … als antireformorgan begründet wurde, habe ich mir sagen müssen, … aus gründen persönlicher art an eine sachliche erörterung zwisc… ihr und den *N. Spr.* nicht zu denken sei. Von vornherein entschlos… angriffe meines ehemaligen kollegen Koschwitz keinesfalls zu erwide… habe ich längere zeit hindurch die *Zeitschr.* gar nicht in die hand … nommen. Der nach Koschwitz' tod von den jetzigen herausgeb… angeschlagene ton hätte mir auch ihnen gegenüber zur einfachen … lehnung das beste recht verliehen. Dennoch habe ich nach einig… zögern die auseinandersetzung mit der redaktion und den mitarbeit… der *Zeitschr.* über schwebende fragen gegebenen falles versucht; … neuerdings z. b. mit Hasl, dessen „schlußwort im persönlichen (mein… seits *nicht* persönlichen!) streit" ich als „schlußwort" gern habe gel… lassen, in der ja nicht allzu sicheren hoffnung, ihm, wenn überhau… nur noch auf sachlichem gebiete zu begegnen.

Wie wenig berechtigt diese hoffnung war, zeigt der leitart… *Zeitschr.* VI, 5: „Ratichius und die reformer", worin ebenderselbe H… — mit stillschweigender billigung der redaktion — es wagt, *me… schriftstellerische ehrlichkeit in frage zu stellen*, indem er meine … allereigenstem erlebnis beruhende verurteilung des übersetzens … „ratichianischen extrakt", als „fast wörtlich nachgeschrieben" u… bezeichnet.

In demselben hefte wird sodann durch Kaluza *Dörrs beru… befähigung wiederholt in zweifel gezogen*, weil es Kaluza — übrige… nicht ohne versehen von seiner eigenen seite — gelungen ist, e… paar germanismen in vorträgen ausfindig zu machen, die von Dörr … England englisch gehalten und in einer englischen fachzeitschrift u… beanstandet gedruckt worden sind; und wenn Dörr den ersten ausf… dieser art mit dem hinweis parirt hatte, daß auch Kaluzasche arb… sich nicht als über alle kritik erhaben bewährt habe, so unternim… es nunmehr Kaluza, *unsere seite* ins unrecht zu setzen, indem er D… nichtsachliches verhalten vorwirft und auch mir wegen des abdru… jener stelle einen teil der „verantwortung" zuschiebt.

Wir sehen uns außerstande, mit gegnern, die sich einer … durchaus persönlichen methode der erörterung bedienen, noch wei… zu verhandeln.

W. V…

FUSZNOTEN IN SCHULAUSGABEN FÜR PREUSZISCHE SCHULEN.

Gelegentlich der besprechung von J. Ruskas ausgabe der *F… Principles* von H. Spencer hatte ich die beigabe von anmerkungen … form von fußnoten bedauert, da hierdurch infolge einer ministeriel… fügung die benutzung für preußische schulen ausgeschlossen ersch…

Die verlagsbuchhandlung C. Winter, Heidelberg, hat nun bei preußischen kollegen und anderwärts erkundigungen eingezogen und ermittelt, daß eine solche verfügung nicht bekannt sei. — Sie besteht jedenfalls für höhere mädchenschulen (vgl. die maibestimmungen von 1894, s. 27, ziffer 2). Hiernach hatte ich bei einer bestimmung von so prinzipieller bedeutung auf allgemeine geltung geschlossen. — Es soll mich freuen, wenn demnach das sehr empfehlenswerte bändchen auch auf preußischen höheren schulen gebraucht werden kann und wird. Doch glaube ich mich mit vielen kollegen in übereinstimmung, wenn ich dem herrn herausgeber für weitere bändchen rate, die anmerkungen gesondert beizufügen.

Charlottenburg. G. CARO.

ZUR AUSSPRACHE VON DEUTSCHEN UND FRANZÖSISCHEN *P, T, K.*

Was sagen die herren zu der proportion:

dt. ch$^{a, e}$: frz. *ch*$^{a, e}$ = dt. k$^{a, e}$: frz. *c*^{a}, *qu*^{e} usw.?

Das würde nämlich bedeuten: die beiden laute sind wesens*gleich* — nur, z. b. dt. ch und frz. *ch*, an ganz verschiedenen stellen des mundes gesprochen —, aber sie sind nicht wesens*ähnlich*. Und auf die wesens*gleichheit* — d. h. in diesem fall, auf den *spreng*laut (nicht *löse*laut) — scheint mir doch alles hinauszukommen.

Hamburg. TH. JAEGER.

EXPERIMENTALPHONETISCHE RUNDSCHAU. 15.

In dieser rundschau, sowie in meiner *Bibliographia Phonetica,* 1906, 4, habe ich eine arbeit von dem wiener professor Viktor A. Reko, *Über einige versuche mit sprechmaschinen,* Wien, im selbstverlage des verfassers, 1906, 23,5 × 16, 32 s., kurz besprochen. Die broschüre enthielt u. a. einen versuch, wodurch im wege sprechmaschineller mechanik der nachweis erbracht werden soll, daß das wesen der vokale *u, o, a, e, i* auf eine bloße modifikation des stimmtones zurückzuführen sei. Reko hat diese untersuchungen in seiner arbeit: „Phonetische untersuchungen über die Edison- und die Berlinerschrift“, *Öst.-ung. phonographen-zeitschrift,* Wien 1907, 3, 4 und 5 (fortsetzung folgt), ausführlich beschrieben. Vgl. darüber meine *Bibliographia Phonetica,* 1907, 7, unter Reko 3. In der *Phonographischen zeitschrift,* Berlin, 27. september 1906, VII, 39, s. 853, konnte man nach der beschreibung der obenerwähnten versuche und resultate von Reko folgendes lesen:

„... Die Rekosche theorie, die sich durch experimentelle nachprüfung leicht feststellen, eventuell auch erweitern und ergänzen läßt, steht in diametralem widerspruch zur Helmholtzschen doktrin: daß das *charakteristische* der vokalklänge in der art liege, wie gewisse obertöne der stimme durch die *jeweilige mundresonanz* verstärkt werden.

Auch der satz Viëtors in dessen *Phonetik*: ‚Bei den lauten mit mundöffnung beschränkt sich die mundartikulation darauf, beliebige töne der stimme durch herstellung bestimmter resonanzen im mundraum zu verstärken und dadurch dem stimmtone eine bestimmte klangfarbe zu verleihen' — wird damit vollständig umgestoßen.

„Wir stellen das thema: Reko kontra Helmholtz bzw. Viëtor[1], das ebenfalls für die sprechmaschinentechnik, wie auch für physiker, musiker und sänger von höchstem interesse ist, zur diskussion und setzen *für die beiden besten lösungen* der aufgabe, diese unstimmigkeiten aufzuklären, zwei preise in höhe von 100 m. und von 50 m. aus, indem wir uns vorbehalten, die nicht mit preisen bedachten arbeiten gegen das bei uns übliche honorar zu veröffentlichen.

„Die handschriften sind bis zum 15. november 1906 an unseren verlag, Berlin W. 30, Martin Lutherstraße 82, einzusenden. Die namen der preisrichter werden wir noch veröffentlichen.

„*Phonographische zeitschrift*, Berlin."

Nun finden wir in der *Phonographischen zeitschrift*, Berlin, 27. juni 1907, VIII, 26, s. 641, folgendes ergebnis dieses preisausschreibens: von 25 möglichen punkten wurden erteilt:

18 punkte (erster preis — 100 m.) für eine arbeit unter dem pseudonym E. Lorentzen, Hamburg,

14 punkte (zweiter preis — 50 m.) für eine arbeit mit dem motto: *nihil mortalibus arduist*,

(ferner nicht prämiirt:)

10 punkte: eine arbeit mit dem titel: ‚Die vokaltheorie und der phonograph."

9 punkte und 5 punkte erhielten zwei weitere kürzere einsendungen.

Die rezension der gedruckten arbeiten findet man in den nächsten nummern dieser rundschau.

Marburg. Dr. G. PANCONCELLI-CALZIA.

AUFENTHALT IM AUSLAND.

Herr oberl. dr. Th. Jaeger in Hamburg 37 empfiehlt das Collège de Saint-Maixent in Poitou als pensionat für junge deutsche und ist bereit, darüber auskunft zu geben. Der leiter des collège ist M. Georges Brocas, *Licencié-ès-lettres*, *Licencié des Langues vivantes*, *Officier de l'Instruction publique*. *D. red.*

[1] Durch die zusammenstellung meines namens mit dem des großen akustikers Helmholtz widerfährt mir auf jeden fall eine höchst unverdiente ehre. Durchaus laie in physikalischen dingen, habe ich mich nur bestrebt, aus den ja sehr auseinandergehenden angaben der fachleute ein mir einigermaßen plausibles fazit zu ziehen. Hoffentlich führen diese neuen untersuchungen endlich zur klarheit. W. V.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. DEZEMBER 1907. Heft 8.

ERINNERUNGEN AN DIE PROVENCE.

(Schluß.)

Neben der arena erregt die *Maison Carrée*, das viereckige haus, unsere uneingeschränkte bewunderung. Es war einst ein römischer tempel, zur zeit Hadrians erbaut. Er ist vollkommen unversehrt und zeigt die edelsten größenverhältnisse. Der kern des gebäudes ist ein schlichtes viereckiges haus mit spitzem dache, ähnlich dem aufsatze auf unserem Opernhause. Es ist ein pseudoperipteros, d. h. die außenwände sind mit dreißig kunstvollen korinthischen säulen geschmückt, von denen die zehn vorderen freistehen und den portikus bilden, während die zwanzig anderen, je zehn an jeder seite, nur zur hälfte aus der mauer hervorragen und die *naos* oder das *sanctuarium* umschließen. Keine zeichnung kann die lieblichkeit dieses baues, der einzig in Europa ist, vollkommen darstellen. Ich konnte nie vorübergehen, ohne immer wieder den kopf zu wenden und einen leisen ausruf der bewunderung auszustoßen. Zudem ist dieser tempel lehrreicher, als man zunächst, wenn man nur die schönheit der form betrachtet, vermutet. Er ist nämlich ein schlagendes beispiel für den grundsätzlichen unterschied, der zwischen heidnischem und christlichem gottesdienste bestand. Die heidnische welt dachte nicht daran, eine volksmenge zum gebete oder zur danksagung in einem gebäude zu vereinen. Die sanktuarien der heidnischen götter waren ganz klein und dunkel. Anbetung war eine rein individuelle sache, die dem priester überlassen blieb, und dieser allein hatte zutritt zum heiligtume. Ganz ähnlich war es ursprünglich mit

provençalischen wieder aufzurichten. Sie nannten sich *félibres*, ein wort unsicheren ursprungs, und von dem tage ihrer zusammenkunft stammt die große sprachliche bewegung, die im sturme die herzen der provençalen und der sprachverwandten stämme gewann. Die führer der *félibres* waren und sind Aubanel, der 1886 starb, Roumanille, der 1891 ihm im tode folgte, und Mistral, der hochbetagt, aber körperlich und geistig rüstig, noch jetzt das große werk weiter führt. Ihr erster schritt war, ein organ der volkssprache zu schaffen. Dies geschah durch die gründung des *Provençalischen almanachs*, einer enzyklopädie, die jetzt auf 53 bände angewachsen ist, da jedes jahr ein band erscheint. Der erzieherische zweck dieser kleinen bücher ist klar schon aus dem ersten bande ersichtlich. Ihre beliebtheit aber verdanken sie den fröhlichen geschichten Roumanilles, die auch für uns von wert sind, weil sie tiefe und getreue gemälde der sitten des landes enthalten. Wer von Ihnen sollte nicht die entzückende erzählung von *le Curé de Cucugnan* gelesen haben, die Daudet so prächtig ins französische übertragen hat, die aber im original noch köstlicher wirkt. Am höchsten faßte jedoch Mistral seine aufgabe als *félibre* auf. Während die anderen sich damit begnügten, zu dichten und zu erzählen, also vor allem sprachlich zu schaffen, begann er im *Almanach* alles zu lehren, was ein guter provençale wissen sollte. Er sah bereits um die mitte des vorigen jahrhunderts die stellung voraus, die er jetzt einnimmt, nämlich die eines geistigen führers seines stammes. Große geschichtliche abhandlungen aus der vergangenheit der Provence, unterweisung in pflanzen-, gesteins- und sternenkunde, sittliche vorschriften, einige besonders schöne abschnitte aus der bibel und daneben erhabene dichterische darbietungen, das waren seine beiträge zu den jahresbändchen. Aber er tat noch mehr. Er war der erste, der erkannte, daß sprachliche bande nicht durch politische grenzen eingeengt werden dürfen, und so ward er der herold für eine vereinigung sämtlicher stämme, die die *langue d'oc* sprechen, und die sich nicht bloß auf den süden Frankreichs beschränken, sondern auch nach Spanien, bis in die liebliche provinz Katalonien hineinreichen sollte. In seiner *Ode an die katalonier* verbreitete er diesen

gedanken, der jenseits der Pyrenäen ein freudiges echo fan- Ein enger anschluß der sprachverwandten stämme erfolgt katalonische dichter, die nach Südfrankreich kamen, wurd mit begeisterung empfangen, und Mistrals reise nach Barcelo war gleichfalls reich an erhebenden kundgebungen. Alles d gab der ausbreitung der sprache einen neuen antrieb, wurden nicht bloß dichterische werke geschaffen, sondern au wissenschaftliche erschienen jahr für jahr in großer zahl, d gleichen tageszeitungen, und endlich wurde in Montpellier *Société pour l'étude des langues romanes* gegründet. Um brüderschaft der *félibres*, dieser modernen troubadours, fe zusammenzuschließen, richtete er die *jeux floraux* ein, die zwei jahre in einer der südfranzösischen städte abgehalten wer und in denen die dichter ihre verse mit jener begeisterung v tragen, die den südfranzosen kennzeichnet. Einer der preise, den siegern verliehen werden, ist gewöhnlich durch den pap geweiht, denn die provençalen sind von jeher gläubige katholike in worten und taten gewesen, Mistral selbst ist ein sprechender beweis dafür in seinem hervorragendsten werke *Mirèio.*

Und nun gestatten Sie mir, Ihnen noch einiges von den sitten und gebräuchen des landes zu erzählen; zunächst von den zahlreichen festen, die in kirchliche und weltliche zer- fallen. Der *neujahrstag* wird, wie in ganz Frankreich, von alt und jung mit spannung erwartet wegen der *étrennes*, der neu- jahrsgeschenke, die die stelle unserer weihnachtsgaben ein nehmen. Aber das provençalische neujahrsfest unterscheidet sich in einem punkte wesentlich von dem der übrigen provinzen insofern als *lou pan calendal*, eigentlich das „weihnachtsbrot" an die armen verteilt wird. Diese gehen von tür zu tür un erhalten als neujahrsgabe ein brot, und man sagt, daß diese a ehrenhafter bettelei während des ganzen jahres den mang fernhielte. Ich kann bestätigen, daß ich in keinem teil der Provence um almosen angesprochen worden bin. Welc wohltuender unterschied gegen Italien, Österreich und v allem England!

Nach dem neujahr kommt epiphanias oder das fest de drei könige. Ein reiches mahl vereinigt die mitglieder d familie und freunde und verwandte. Beim nachtisch wird ei

kuchen hereingebracht, in den eine große bohne, *fève*, hineingebacken ist. Dieser kuchen wird in soviele teile zerschnitten als tischgäste da sind, plus einem, dem *pièce de charité*, das einem vorübergehenden armen gegeben wird. Dann verdeckt man die stücke mit einem tuche, jeder nimmt einen teil und der- oder diejenige, welche das stück mit der bohne erfaßt hat, wird könig bzw. königin des abends, wählt sich einen hofstaat, allerhand anmutiger scherz folgt, bis endlich alles in einem tanze endet. Denn der provençale liebt den tanz über alles in der welt, man sagt, er werde lachend geboren und sterbe tanzend. Für ihn ist das leben *un galejado*, ein scherz, ein vergnügen. Er arbeitet hart und unverdrossen, aber nach der arbeit genießt er das leben. In Deutschland und England hört man die leute in einem gewissen alter oft sagen: die zeit des tanzens sei für sie vorüber; aber in der Provence kann man großmütter im silberhaar nicht nur tanzen, sondern sogar die *farandole* anführen sehen, jenen nationaltanz klassischen ursprungs, der zuerst von den griechen um die altäre ihrer götter ausgeführt wurde und dann in den straßen von Marseille zum größeren ruhme des heiligen Lazarus. Er wird beim klange des tambourin und des galoubet, einer art flöte, getanzt, und zwar auf den straßen und öffentlichen plätzen von allen leuten, die anwesend sind. Er ähnelt in einzelnen teilen unserer „polonaise“. Nachdem sich die paare in wildem wirbel gedreht, dann die partner eine zeitlang einzeln getanzt haben, schließen sich alle zu einer großen kette zusammen, die in merkwürdigen windungen durch nebenstraßen, gärten und häuser wieder zur hauptstraße zieht und dort durch erheben der hände die sogenannte brücke bildet, durch die alle paare gebückt hindurchgehen müssen.

La chandeleur, lichtmeß, ist das nächste religiöse fest. Eine grüne kerze wird in der heiligen messe dem priester zur weihe dargereicht. Dann wird sie angezündet und heimgetragen. Sie darf unterwegs nicht verlöschen, dies würde ein schlimmes vorzeichen für das kommende jahr sein. Zu hause wird sie ausgeblasen und an das bett gehängt. Nur in stunden der sorge wird sie wieder angezündet, bei schweren gewittern, in ernster krankheit, bei geburten. In ähnlicher weise werden

am palmsonntage oliven-, lorbeer- und palmzweige geweiht und daheim als schutzmittel gegen allerhand gefahren aufgehängt.

Das größte der kirchlichen feste sind ohne zweifel die *calendas*, weihnachten. Es beginnt mit dem umhauen und heimbringen des *cacho-fiò*, des julblocks. Dies ist eine feierlichkeit, an der sämtliche mitglieder der familie teilnehmen müssen. In den bergen wird eine eiche, in der ebene ein mandel- oder olivenbaum als julblock ausersehen. Er muß wenigstens fünf fuß lang und so dick sein, daß er nach der landessitte vom weihnachtsabend bis neujahr brennt. Er wird im triumphe heimgeholt und von zwei mann auf den schultern getragen. In gewissen zwischenräumen wird er abgesetzt, damit die träger sich ausruhen können. Niemand wagt es, sich auf den block zu setzen, denn er würde die mißachtung sofort ahnden und den missetäter entweder über und über mit beulen bedecken oder ihm eine solche magenverstimmung verschaffen, daß er nichts von dem glänzenden mahle, dem mittelpunkte des ganzen festes, genießen könnte. Andererseits, wenn er mit ehrfurcht behandelt wird, bringt der julblock dem ganzen haushalte segen, ja selbst noch seine asche hat die kraft, gutes zu wirken. Sie erhöht die wirksamkeit jeder arznei für mensch und tier, mit der sie vermischt wird; sie hält, vor den hühner- oder kuhstall gestreut, krankheiten fern und ist ein unfehlbares mittel gegen feuer. Um sechs uhr wird im *mazet*, im wohnhause, das große festmahl aufgetragen, an dem alle familienglieder, sowie sämtliches gesinde, hirten, knechte und mägde teilnehmen. Es besteht aus einem fischragout, dann einem großen Rhônefisch, einer gans oder einem truthahn, weinbergsschnecken (*escargots*), einer distelart, *carde* genannt, die wie sellerie gegessen wird, und endlich aus *nougat* und einer unzahl anderer süßigkeiten. Der *nougat*, eine art mandelkuchen, ist die hauptsache beim ganzen mahle, ohne diese süße speise würde ein provençalisches weihnachtsessen für ebenso unvollkommen gelten wie ein englisches ohne plumpudding. Die besichtigung der meist von den kindern kunstvoll aufgebauten krippen folgt dem mahle. Die krippe nimmt ungefähr die stelle unseres weihnachtsbaumes ein, ihre aufstellung in einer ecke des eßzimmers, die verhüllt wird bis zum heiligen abende, ähnelt

dem schmücken unseres baumes, und tausend erinnerungen an die selige kinderzeit erwachen im herzen des provençalen, wenn er die hirten, die weisen, die herden und das Christuskind sieht, die er voll ehrfurcht von geschlecht zu geschlecht aufbewahrt. Das weihnachtsessen ist zugleich ein versöhnungsfest, aller streit, alle feindschaft, die sich im laufe des jahres angesponnen haben, müssen hier enden, und kuß und umarmung müssen den frieden besiegeln.

Wenn der hauptteil der mahlzeit vorüber ist, wendet sich das gespräch den familiengeschichten zu, besonders den taten derjenigen, die der familie ehre gemacht haben. So unterrichten die alten die jungen und spornen zur nacheiferung an. Die zeit zwischen dem mahle und der mitternachtsmesse wird ausgefüllt durch lieder, *noëls* genannt, die fast jedes jahr sich mehren, von denen aber einzelne dem provençalen ebenso teuer sind wie unsere *Stille nacht* oder *O du fröhliche, o du selige, gnadenbringende weihnachtszeit.* Um mitternacht endlich zieht die gesamte familie in die in blendendem kerzenlichte strahlende kirche. Beim offertorium wird die messe durch eine feierlichkeit unterbrochen, die ihr einen vollständig mittelalterlichen anstrich gibt. Es ist eine lebende wiedergabe der „anbetung der hirten“. Wirkliche hirten, an denen die Provence so reich ist, kommen herein, vor ihnen vier musiker, die tamburin, flöte, zimbel und dudelsack spielen. Die führer tragen körbe voll obst — melonen, äpfel, birnen, weintrauben —, dann kommt das hauptangebinde: ein fleckenloses lamm, dessen fell tadellos weiß gewaschen und das mit bunten bändern aller art geschmückt ist. Dieses lamm liegt in einem wagen, der durch ein milchweißes mutterschaf gezogen wird. Der zug hält vor dem hochaltare, wird von dem priester gesegnet und verschwindet dann aus der kirche, worauf die messe weiter geht.

Unter den weltlichen festlichkeiten möchte ich an erster stelle das fischerstechen, eine art bootturnir, auf dem see von Berry im süden der Provence nennen. Wer nur immer in einem boote oder schiffe hinausfahren kann auf den see, tut es, aber die boote reichen nicht aus, auch die ufer in der nähe der kampfesstelle sind mit zuschauern dicht besetzt. Die kampfboote sind von weitem schon daran erkenntlich, daß zwei bretter in

ungefähr 45 grad neigung vom vordersteven herausragen. Am oberen ende dieser zwei planken ist ein schmales brett wagerecht befestigt, auf dieses steigt ein mann, nur leicht bekleidet, aber mit einem großen hölzernen schilde und einer lanze bewaffnet. In jedem der turnirboote sind zwölf ruderer, ein trommler und ein trompeter. Bei dem ersten trommelzeichen nehmen die zwei boote, die sich angreifen sollen, ihren stand ein, ungefähr 200 meter voneinander. Beim zweiten tauchen die ruder ins wasser, in rasender geschwindigkeit nähern sich die boote, tiefes schweigen, ängstliche spannung herrscht unter den zuschauern, bis endlich die beiden gegner so nahe sind, daß sie mit eingelegter lanze nach dem schwarzen punkte in des anderen holzschild zielen können. Ein krach! und rückwärts sich überschlagend stürzt einer der gegner, oft beide, in das wasser. Dieser sport ist sehr gefährlich, ganz ähnlich dem turnir des mittelalters endet er nicht selten mit dem tode des besiegten; der schwere schild, wenn er nicht rechtzeitig abgestreift werden kann, hindert den ins wasser gefallenen am schwimmen; ein abgleiten der in einer scharfen gabel endenden lanze und ihr eindringen in den hals oder in das auge des gegners ist gleichfalls oft verhängnisvoll gewesen.

Die beliebtesten aller volksfeste aber sind die stierkämpfe, die in den großen arenen zu Arles und Nîmes abgehalten werden und die in zwei arten zerfallen: in unblutige und blutige. Bei den ersteren darf kein stierkämpfer von beruf teilnehmen. Es ist eine geschicklichkeitsprobe der provençalischen jugend, die mit einem der stiere der Camargue spielen. Als preis sind 100 bis 500 francs dafür ausgesetzt, daß eine rosette, die zwischen den hörnern des stieres befestigt ist, losgerissen wird, und zwar nur von vorne. Geschicktes beiseitespringen, oder auch im notfalle hinwegspringen über das tier rettet den angreifer vor dem furchtbaren stoße mit den spitzen hörnern. Einige male im jahre findet aber auch ein blutiger kampf, eine *mise à mort*, statt. Dann wird der alte sitz des prokonsuls in der arena mit teppichen und fahnen geschmückt und der präfekt mit madame, beziehentlich der unterpräfekt mit gemahlin, nehmen darin platz. Der kampf findet ganz nach spanischem muster und durch spanische stierkämpfer statt, die

ihre eigenen andalusischen stiere mitbringen, weil diese diejenigen der Camargue weit an stärke und wildheit übertreffen. Lange zeit, ehe der tag des kampfes gekommen ist, wird das große ereignis in allen zeitungen bekannt gemacht, und wer nur immer sich freimachen kann, kommt, um das schauspiel zu sehen. Mangel an plätzen kann kaum entstehen, denn die arena faßt 30 000 menschen, also die einwohnerschaft einer recht ansehnlichen mittelstadt.

Punkt drei uhr öffnet sich das große tor, und herein treten gemessenen schrittes alle die zu dem blutigen schauspiele gehörigen personen und verneigen sich vor dem sitze des präfekten, wie einst die „todgeweihten“ den Zäsar oder prokonsul grüßten, ehe sie sich zum kampfe auf leben und tod anschickten. Zuerst der *alguazil*, der leiter des ganzen, in schwarzem samtgewande nach der mode des 17. jahrhunderts; hinter ihm die *matadores* in seidenen kleidern, die überreich mit goldenen und silbernen stickereien bedeckt sind, über die linke schulter die *muleta* malerisch geworfen, das rote tuch, mit dem der stier gereizt und von seinem opfer abgelenkt wird. Alsdann folgen die *banderillos*, deren aufgabe es ist, dem tiere je zwei mit bändern umwickelte pfeile über den kopf weg in den nacken zu stoßen. Hoch zu roß kommen dann die *picadores*, zwölf an zahl, mit langen lanzen bewaffnet. Das rechte auge der pferde ist verbunden, damit sie ihren feind nicht sehen und zurückweichen vor dem furchtbaren stoße der hörner, wenn sie an die linke seite des stieres herangetrieben werden; denn nur die linke schulter darf mit der lanze geritzt werden, und die aufgabe der *picadores* ist erfüllt, wenn am ende des kampfes der stier so durch blutverlust erschöpft ist, daß er den gewaltigen nacken nicht mehr heben kann. Zuletzt kommen die *monos-sabios*, die stallknechte, mit knütteln bewaffnet. Ihrer harrt die unmenschlichste aufgabe.

Der zug durchschreitet langsam die arena. Kaum ist der letzte mann daraus entschwunden, als sich eine seitenpforte neben dem haupttor öffnet und der erste stier hereinstürzt, schäumend vor wut, die luft mit dem schweif peitschend; denn man hat ihm, ehe er hereinraste, eine rosette mit widerhaken in die stelle der linken schulter gestoßen, die allein

von der lanze der *picadores* geritzt werden darf. Er stutzt und steht einen augenblick still, denn der weite raum verwirrt ihn. Da zeigt sich seitwärts ein *matador* mit der *muleta*, einem stück roten tuches. Diese farbe macht ihn rasend vor wut, blindlings stürzt er vorwärts und stößt gegen das tuch, aber der *matador* hat sich geschickt durch einen seitensprung gerettet, der furchtbare stoß traf die luft. Noch ehe der stier sich wendet, um ihn zu verfolgen, hat ein *banderillo* ihm zwei pfeile mit widerhaken in den nacken gestoßen, vergebens sucht das tier sie abzuschütteln, die widerhaken reißen die wunden nur tiefer und verdoppeln den schmerz. Rasend vor zorn verfolgt jetzt das tier den *banderillo*, der die schützende planke nicht erreicht haben würde, wenn nicht wieder von der seite ein *matador* gekommen wäre und den stier abgelenkt hätte. Mit tuch und auge hält dieser neue *matador* das wütende tier gleichsam im banne. Ohne sich von der stelle zu bewegen, läßt er den stier dem tuche folgend sich rings um ihn bewegen, streichelt ihn, wischt ihm den schaum mit seinem taschentuche vom munde und treibt ihn schließlich mit der *muleta* einem anderen *matador* zu. Ehe dieser das spiel fortsetzt, stößt ein *banderillo* ihm zwei neue pfeile in den nacken, nur einer davon haftet und lautes zischen und pfeifen der menge folgt; aber der stier, der etwas ausgeruht hat, während der *matador* mit ihm spielte, folgt dem *banderillo* in rasendem laufe, und unfähig zu halten, ohne die hörner in die holzplanke zu rennen, setzt er mit dem manne zugleich über die barriere. Kreischend vor schreck verlassen die zuschauer auf den untersten sitzreihen ihre plätze, um sich vor den hörnern zu retten. Aber verblüfft steht der stier in dem engen raume zwischen planke und arenamauer und ohne weiteres sträuben geht er durch eine schmale pforte, die man ihm öffnet, wieder in die arena. Dort beginnt nun ein ernsterer kampf. Hoch zu roß stellen sich die *picadores* dem tiere. Obwohl das erste pferd den gegner nicht sieht, denn sein rechtes auge ist verbunden, und es wird stets auf dem verblendeten auge dem angreifer zugewendet, so steht es zitternd still, denn es ahnt, daß etwas furchtbares ihm bevorsteht. Allein einige hiebe der stallknechte treiben es weiter, und einen augenblick später hat

der stier ihm seine scharfen hörner in den leib versenkt, der reiter ist geschickt heruntergeglitten, nachdem er die linke schulter des angreifers geritzt hat, ohne ihn zu lähmen. In einem augenblick ist das pferd aufgehoben und über den haufen geworfen, und der stier stürmt weiter. Ehe er die runde in dem weiten raume gemacht hat, muß das pferd wieder auf den beinen sein, denn zweimal muß es dem nervenreize der zuschauer dienen; pferdefleisch ist teuer, teurer als menschenfleisch. Was tut's, daß der furchtbare stoß der langen spitzen hörner ihm den leib aufgerissen, daß die eingeweide heraushängen, daß es stöhnend und röchelnd am boden liegt. Rasch wird der lederschurz, der den stoß der hörner etwas abschwächen soll, über die verwundete stelle gezogen, die stallknechte nahen mit ihren knüppeln und schlagen so lange unbarmherzig auf das bejammernswerte geschöpf los, bis es sich wieder erhebt, zitternd mit gespreizten beinen steht es da, der *picador* ist wieder im sattel, da naht im furchtbaren ansturme der stier von neuem, wieder empfängt er eine wunde in der schulter, dann wie toll stürzt er auf das arme pferd und wirft es nieder, daß es sich nie wieder erhebt. Ein rascher dolchstoß in den nacken erlöst es von seinen qualen, dann werden ihm zaum und sattel abgenommen, und eine decke wird über den verstümmelten körper geworfen, um den zuschauern den ekelerregenden anblick zu entziehen.

Indessen ist der stier durch das beständige umherrasen in der arena und den dauernden blutverlust (zwölfmal hat die lanze des *picador* ihm die schulter aufgerissen, und neun pfeile hängen ihm im nacken) so erschöpft, daß er still steht. Er brüllt vor qual, schaumflocken quellen ihm aus dem munde, vergebens sucht er die pfeile abzuschütteln, vergebens die brennenden wunden zu lecken, sein kurzer nacken läßt dies nicht zu. Sechs pferde hat er getötet, sie zwölfmal auf seine spitzen hörner genommen und hoch in die luft geschleudert, nun ist er am ende seiner kraft. Aber noch ist ihm nicht zu trauen, noch kann die wut ihn vielleicht zu einer letzten anstrengung anspornen und seinem gegner verhängnisvoll werden. Darum naht sich der erste der *matadores*, jubelnd begrüßt von der schar der zuschauer. Er verneigt sich dankend nach allen

seiten, dann nimmt er den breitkrempigen hut ab, und unter starrem schweigen der menge ruft er aus: „Entweder ich töte den stier, oder er tötet mich. Lebend oder tot kehre ich zurück.“ Damit wirft er seinen hut gleichsam als pfand einem der zuschauer zu. Nun naht er sich mit dem unter der *muleta* verborgenen degen dem tiere, das ihn regungslos erwartet. Es gilt zunächst festzustellen, ob der stier den kopf, den er tief gesenkt hat, noch heben kann. Darum hält er ihm das rote tuch vor die augen, dreht es rechts und links, aber die verhaßte farbe übt keine kraft mehr auf das erschöpfte tier aus, der kopf bewegt sich nicht, nun ist der große augenblick der *mise à mort* gekommen. Unter atemloser spannung hebt der *matador* den langen degen, ein kurzes zielen, ein wuchtiger stoß, und der blanke stahl verschwindet bis zum hefte in dem nacken des tieres. Unendlicher beifall folgt dieser tat, der stier ist zu tode getroffen, ein schwerer blutstrom quillt aus seinem munde, langsam sinkt er in die knie, wie ein besiegter vor dem sieger, dann naht von rückwärts der *puntillero*, der mann mit dem dolche, reißt mit einem rucke den degen heraus und gibt dem tiere den *coup de grâce.*

Während die musik nun eine lustige weise spielt, wird der getötete stier, ebenso wie die verendeten pferde aus der arena geschleift. Kaum aber ist die letzte spur des kampfes verwischt, als auch schon ein neuer stier in die schranken rast und dasselbe schauspiel sich wiederholt. Vier stunden hat das gemetzel in der arena gedauert. Sechs stiere sind abgeschlachtet worden, aber noch immer ist der blutdurst der menge nicht gestillt, man verlangt noch den siebenten, den reservestier, der nur getötet werden soll, wenn eines der anderen opfer versagt oder durch den lanzenstich eines ungeschickten *picador* schwer verwundet wird. Die *matadores* weigern sich, diesen stier noch zu töten, das volk aber meint, der präfekt und das direktorium der arena sei schuld, daß dies letzte opfer nicht auch noch fällt, und nun beginnt ein unbeschreiblicher tumult. Als zeichen zum anfange des aufruhrs und der zerstörung wird ein stuhl von den oberen reihen in die arena geschleudert, er zerbricht krachend, kreischend erheben sich die frauen und kinder und flüchten den ausgängen zu. Kaum sind sie fort, so bricht der

vandalismus erst recht los. Schwere bänke werden losgewuchtet und hinabgeschleudert, sämtliche stühle, über tausend, bilden bald einen wüsten trümmerhaufen inmitten der arena. Doch das direktorium, durch frühere ähnliche vorgänge gewitzigt, hat vorsichtsmaßregeln getroffen. Eine kompanie soldaten mit aufgepflanztem seitengewehre marschirt herein. Sie wird mit pfeifen und johlen empfangen, und nach unseren deutschen begriffen müßte nun alsbald eine andere kampfesszene folgen. Doch es geschieht nichts. Mit gewehr bei fuß, ruhig ihre zigaretten rauchend, stehen die wackeren krieger da und schauen zu, wie der trümmerhaufen von minute zu minute wächst. Da naht ein stärkeres aufgebot, die gesamte gendarmerie und schutzmannschaft der stadt rückt heran. Diese nehmen die sache ernster, die haupträdelsführer werden verhaftet, aber auch sie können nichts ausrichten; das blut des südfranzosen, ebenso heiß wie das der spanier und italiener, ist durch die mordszenen in der arena erregt, keine vorstellungen der polizei, keine verhaftung kann es beschwichtigen. Man umdrängt die gefangenen, man fordert ihre freigabe, und als sie verweigert wird, folgt eine regelrechte schlacht der mit stuhlbeinen bewaffneten menge gegen die blanke waffe der schutzmannschaft. 20 000 gegen hundert, der ausgang ist leicht vorauszusehen, mit blutigen köpfen zieht sich die schar der schutzleute zurück. Dieser sieg hat dem pöbel vollends den kopf verdreht. Nun zündet man den trümmerhaufen an. Kaum züngeln die flammen empor, als die feuerwehr mit spritzen und schläuchen naht. Aber noch ehe ein tropfen wasser auf die glut gekommen ist, muß die mannschaft unter zurücklassung ihrer werkzeuge vor dem hagel von steinen flüchten, der auf sie geschleudert wird. Jetzt erhebt sich die flamme ungehindert, alles brennbare zerstörend, das eisen der bänke und stühle zerbiegend. Der milde, schöne abendhimmel rötet sich wie von einer feuersbrunst, wie ein gifthauch legt sich's auf unsere seelen und ertötet einen teil der begeisterung, die wir für das schöne land hegten.

Doch wir wollen gerecht sein. Es sind zum glück nur ausnahmen, die da zeigen, daß zwei seelen in der brust des provençalen wohnen. Denn niemand würde in dieser rasenden menge die liebenswürdigen zuschauer der *jeux floraux* wieder-

erkannt haben, die durch die verse der *félibres* sich zu tränen rühren ließen. Es war der „*mistral* der seelen“, den ich vorüberbrausen sah während der abscheulichen szenen des stiergefechtes und dessen, was folgte. Den bergwind, der von den Alpengletschern herniederfegt und das werk von menschenhand zerstört, wird niemand hemmen, aber es ist zu hoffen, daß die stille, segensreiche arbeit der provençalischen volkserzieher nicht mehr durch solche ausbrüche elementarer wut vernichtet wird, wenn man aufhört, stiergefechte, diese überreste mittelalterlicher roheit und heidnischer sitten, abzuhalten in dem lande, das ich trotzdem dankbaren herzens das land der lieder und der schönheit nenne.

Dresden. O. Thiergen.

ENGLISH BOYS' FICTION.

(Continued.[1])

…ıor	Title of Work	Kind	Age	Remarks
…WCETT, of Jules …e.	*Hartmann the Anarchist,* 1893.	adv.	12—18	Destruction of London by aerial machine with aid of dynamite, A. D. 1920.
	Swallowed by an Earthquake, 1894.	"	"	
	The Secret of the Desert, 1895.	"	"	Africa.
…IVILLE	*The Black Tor,* 1896.	hist. t.	12—18	England under James I, 1621.
popular …iter of	**Brownsmith's Boy,* 1885.	adv.	"	One of the third class.
…' books,	**Burr Junior,* 1891.	sch.	"	
styles, thrilling	*Charge!,* 1900.	hist. t.	"	Boer War, 1900.
…n foreign historical	*Ching the Chinaman,* 1901.	"	"	Boxer Revolt in China.
tales, in	*Cutlass and Cudgel,* 1890.	adv.	"	A Story of Smuggling.
…y of to- hero, in	*Devon Boys,* 1886.	hist. t.	"	England in 1753.
English,	*Diamond Dyke,* 1894.	adv.	"	
…urround-	*Dingo Boys,* 1892.	"	"	
general	*Draw Swords!,* 1898.	"	"	
…lthy and	*Fire Island,* 1894.	"	"	
…; the …rer flags,	*First in the Field,* 1890.	"	"	
…s tales of	*Fitz the Filibuster,* 1902.	sea st.	"	
sensatio-	*Fix Bay'nets!,* 1899.	adv.	"	
…t carried … Steven-	*Frank and Saxon,* 1897.	hist. t.	"	England under Queen Elizabeth.
…re Island, …l's King	**Glyn Severn's Schooldays,* 1904.	sch.	"	
…Mines, of	*Gil the Gunner,* 1892.	hist. t.	"	Indian Mutiny, 1857.
are des- …he plots the style	*The Golden Magnet,* 1883.	adv.	"	Tale of the land of the Incas.
…ong and	*In Honour's Cause,* 1896.	hist. t.	"	England under George I.

[1] …gl. *N. Spr.* XIV, s. 168, 275, 538. *D. red.*

Author	Title of Work	Kind	Age	Re
unforced; the characters are well individualised, true to life, real English boys with all their failings. Fenn is perhaps at his best when at home, though his descriptions of foreign lands are true to nature. He is not without humour.	*The King's Sons*, 1901.	hist. t.	12—18	England Alfred
	The Kopje Garrison, 1901.	"	"	Boer W
	Mass' George, 1890.	adv.	"	N. Amer
	**Menhardoc*, 1884.	"	"	Story of and m
	Middy and Ensign, 1883.	sea st.	"	
	Mother Carey's Chicken, 1887.	"	"	
	Ned Leger, 1899.	hist. t.	"	England time o
	Nic Revel, 1898.	adv.	"	
	**The Ocean Catspaw*, 1904.	sea st.	"	
	Patience Wins, 1885.	adv.	"	One of th
	**Quicksilver*, 1888.	"	"	do.
	Real Gold, 1893.	"	"	S. Amer
	Roy Royland, 1895.	hist. t.	"	England War,
	Silver Cañon, 1884.	adv.	"	
	Stan Lynn, 1902.	"	"	
	Steve Young, 1893.	sea st.	"	
	**Syd Belton*, 1890.	"	"	
	Three Boys, 1889.	adv.	"	One of th
	Vince the Rebel, 1897.	"	"	
	Trapper Dan, 1905.	"	"	
	Walsh the Wonder-worker, 1903.	sch.	"	
	**The Weathercock*, 1892.	adv.	"	One of th
JOHN FINNEMORE.	**In the Trenches*, 1903.	hist. t.	12—18	Crimean —5.
	The Lover Fugitives, 1902.	"	"	England James mouth 1685—
	The Red Men of the Dusk, 1899.	hist. r.	"	Worcest Welsh Comm Times
	The Story of a Scout, 1902.	hist. t.	"	Peninsul Vittor
	Two Boys in War Time, 1900.	"	"	Boer W

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
W. H. Fitchett (Australian).	*Deeds that won the Empire,* 1897.	hist. t.	12—18	
	Fights for the Flag, 1898.	„	„	
	The Commander of the "Hirondelle," 1904.	sea st.	„	Story of Nelson.
J. S. Fletcher.	*Anthony Everton,* 1903.	hist. r.	15—18	England under Charles I, Lord Strafford, 1639.
	The Golden Spur, 1901.	„	„	
	In the Days of Drake, 1895.	„	„	Drake, 1572—86.
	Mistress Spitfire, 1896.	„	„	England during Civil War, 1642—44.
	Remarkable Adventures of Walter Trelawney, 1893.	adv.	„	
	When Charles I was King, 1892.	hist. r.	„	England during Civil War, Marston Moor, Siege of Pontefract, 1632—49.
Meredith Fletcher.	*Every Inch a Briton,* 1900.	sch.	12—18	
	Jefferson Junior, 1904.	„	„	
F. B. Forester.	*Held to Ransom,* 1901.	adv.	12—18	
	Lone Star Blockhouse, 1900.	„	„	
	A Settler's Story, 1898.	„	„	
F. G. Fowell.	*The Wreck of the "Argo,"* 1890.	adv.	12—18	Robinson Crusoe style.
Douglas Frazar.	*Perseverance Island,* 1884.	adv.	12—18	do.
*Henry Frith, a popular writer of pure boys' books, with unusual freshness of invention,	**Aboard the "Atalanta,"* 1887.	sea st.	12—18	
	Captains of the Cadets, 1887.	„	„	

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
EDWARD GILLIAT.	*Asylum Christi,* 1877.	hist. t.	12—18	France under Louis XIV, Dragonnades, 1683—7.
	Dorothy Dymoke, 1892.	"	"	England in 1586, Pilgrimage of Grace.
	Forest Outlaws, 1886.	"	"	England under Henry II, 1186—1200.
	* *God Save King Alfred,* 1901.	"	"	England under Alfred, Siege of Rochester, refounding of London, 885.
	In Lincoln Green, 1897.	"	"	England under Richard I, Robin Hood, Sherwood, Lincoln, 1192.
	Wolf's Head, 1899.	"	"	(Sequel of the former.) King John, Sherwood, Rouen, 1202.
	John Standish, 1888.	"	"	Harrowing of London, Peasant Revolt, Wat Tyl r, Chaucer, 1380.
	* *The King's Reeve,* 1898.	"	"	England under Edward I, Welsh Wars, 1275.
IRARDIN rans.).	*True as Steel,* tr. 1884.	adv.	15—18	
EST GLANVILLE.	*Among the Cape Kaffirs,* 1887.	adv.	15—18	
	A Beautiful Rebel, 1902.	hist. r.	"	Boer War, 1900.
	The Diamond Seekers, 1902.	adv.	"	Africa.
	The Dispatch Rider, 1900.	hist. r.	"	Boer War.
	Golden Rock, 1895.	adv.	"	Africa.
	The Inca's Treasure, 1899.	"	"	
	The Lost Heiress, 1891.	hist. r.	"	Zulu War, 1879.
	The Lost Regiment, 1901.	adv.	"	Africa.
	Max Thornton, 1901.	hist. r.	"	Boer War.
	In Search of the Okapi, 1903.	adv.	"	Africa.

Author	Title of Work	Kind	Age	R
W. J. GORDON.	* *The Captain-general*, 1888.	hist. t.	15—18	Attemp to o Holl 17th
	* *Englishman's Haven*, 1892.	"	12—18	Louisb
	The Pursued, 1887.	adv.	"	
	The Treasure-finder, 1888.	"	"	Time c Sir W
	Under the Avalanche, 1886.	"	"	N. Am
S. BARING-GOULD, a very voluminous and versatile, but unequal author. Few of his works were intended for the young, but those given here are suitable. He inclines to the melodramatic and sensational.	*Cheap Jack Zita*, 1893.	hist. r.	15—18	Englan Fen
	Domitia, 1898.	"	"	Roman Domi
	* *Grettir the Outlaw*, 1889.	hist. t.	12—18	Iceland
	Noëmi, 1895.	hist. r.	15—18	France VII, land,
	Pabo the Priest, 1899.	"	"	Englan I, att Wels unde ciplin
	Perpetua, 1897.	"	"	Nimes, of Ch
	* *Royal Georgie*, 1901.	"	"	Englan Georg —32.
	* *Urith*, 1891.	"	"	Englan Charl ment 1678–
JAMES GRANT (1822—1887), wrote a large number of historical romances, at one time very popular, all in the same style. They contain the following battle	*The Adventures of an Aide-de-Camp*, 1848.	hist. r.	15—18	Napole Italy Maid Scyll
	The Adventures of Rob Roy, 1848.	"	"	Jacobit 1715.
	Arthur Blane, 1858.	"	"	France XIII.

ıthor	Title of Work	Kind	Age	Remarks
hairbreadth rescues, picturesque of foreign ınd scenery,	*Bothwell*, 1851.	hist. r.	15—18	Queen Mary of Scotland, murder of Darnley, marriage of Mary and Bothwell, 1566—77.
love-match n. Histori- ey are not accurate.	*The Captain of the Guard*, 1862.	„	„	Edinburgh, Galloway, Flanders, James II of Scotland, 1440—55.
	The Duke of Albany's Highlanders, 1880.	„	„	Afghan War, 1878—80.
	Frank Hilton, 1855.	adv.	„	
	Harry Ogilvie, 1856.	hist. r.	„	Scotland during Civil War, Solemn League and Covenant, battle of Inverkeithing, 1642—51.
	Jane Seton, 1853.	„	„	Scotland, James V, 1537.
	Lucy Arden, 1859.	„	„	Scotland, Jacobite Rebellion, 1715.
	Mary of Lorraine, 1860.	„	„	Scotland under Queen Mary, Battle of Pinkie, 1547.
	Philip Rollo, 1854.	„	„	Scotch soldiers in Germany during Thirty Years' War, 1626—9.
	**The Romance of War*, 1846—7.	„	„	Spain, Peninsular War, 1812.
	**The Scottish Cavalier*, 1850.	„	„	Scotland during English Revolution, Battle of Killiecrankie, 1689.
	Second to None, 1864.	„	„	England under George II, Germany during Seven Years' War, 1759.
	The White Cockade, 1867.	„	„	Jacobite Rebellion of 1745.
	**The Yellow Frigate*, 1855.	„	„	Scotland under James III, battle of Sanchieburn, murder of James, 1488.

(To be continued.)

ʾlasgow. H. SMITH.

DIE MUTTERSPRACHE IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.

(Fortsetzung.)

Anhang zu II (Der grammatische lehrgang. Übersetzen aus muttersprache und einsprachige übungen.) und III (Die lek Übersetzen in die muttersprache und einsprachiger betrieb.)

Das sprechen der fremden sprache als unterrichtsmittel un unterrichtsziel.

Die ausführungen der beiden vorausgehenden ka lassen erkennen, worin hinsichtlich der eigentlichen sp erlernung der wesensunterschied zwischen alter und r methode besteht: wie bei jener das *übersetzen*, so ist bei d das *sprechen* der zu erlernenden sprache das hauptmittel sprachaneignung. Denn alle methodischen maßnahmen reform — die einsprachigen übungen, deren sie sich zur übung der grammatik bedient, das abfragen und nacherz der lesestücke, die besprechungen über form und inhal lektüre usw. — fallen unter diesen einen begriff des spre der fremden sprache. Daneben ist aber das sprechen fü lektüre noch in einem besonderen sinne von bedeutung, darauf möchte ich hier noch aufmerksam machen: es wesentlich dazu bei, das verständnis der lektüre zu erschl und das lesen fremder schriftwerke anregend und genuß zu machen. Klinghardt weist in einem entwurf zu e lehrplan für den französischen unterricht an realgymna

[1] Wir verweisen hier nochmals auf die diskussion über die st des übersetzens in *Mod. Lang. Teaching.* In III, 7 behält ein verte des übersetzens für diesmal das letzte wort. *D.*

[2] *N. Spr.* IX, s. 137.

darauf hin, daß „der im mündlichen (und schriftlichen) gebrauch einer fremden sprache geübte zugleich ein weitaus flüssigeres und innigeres verständnis für gedruckte sprachdenkmäler besitzt, als der, welchem das gelesene nicht zugleich lebendig im ohre zu klingen pflegt.“ v. Sallwürk aber sagt[1]: „Nur wer eine fremde sprache sprechen kann, versteht sie vollständig; denn das sicherste mittel, die sprachlichen anschauungen des fremden idioms sich anzueignen, ist eben, daß man sie durch äußere akte in sich erweckt. Diese aber ergeben sich nur durch das sprechen.“ Jeder, der eine fremde sprache im ausland hat sprechen lernen, wird bestätigen können, wieviel wahres darin liegt. Man erinnere sich besonders der ersten zeit des aufenthalts im ausland, wo man im verstehen und im gebrauch der gesprochenen sprache rasche fortschritte machte: wie da alles, was man las, gleichsam in neuer beleuchtung erschien, wie das verständnis für das gelesene wuchs und der genuß sich erhöhte. Wenn nun auch in der schule diese wirkung sich nicht in solchem umfang zeigt, so ist es doch nicht zweifelhaft, daß auch da das verständnis der lektüre und insbesondere auch das gefühl für die ästhetische seite derselben durch die pflege des sprechens nicht unwesentlich gefördert wird.

So erscheint also das sprechen der fremden sprache in jeder beziehung als das vorzüglichste *mittel der sprachaneignung*. Eine andere frage ist, ob es auch *ziel des unterrichts sein* soll.

An und für sich ist die fähigkeit, die fremde sprache zu sprechen, ebensogut unterrichtsziel wie die anderen seiten des sprachwissens und -könnens, wie insbesondere die fähigkeit, fremden text zu lesen bzw. lesend zu verstehen. Denn die sprache dient nicht nur der schriftlichen, sondern auch der mündlichen gedankenvermittelung, dieser sogar in erster linie. Wer also eine fremde sprache sprechen gelernt hat, hat sich damit sicherlich einen wertvollen besitz erworben, und einen besitz, der zugleich „eine gar nicht zu verachtende bereicherung seines geistes“ bedeutet (Münch).

---

[1] *Fünf kapitel vom erlernen fremder sprachen*, s. 30/31.

Sieht man indessen genauer zu, so erkennt man, daß das sprechen als unterrichtsziel für unsere schulen doch dem verstehen fremder schriftwerke nicht gleichwertig ist. Es unterscheidet sich von diesem in dreifacher beziehung zu seiner ungunsten: 1. Die sprechfertigkeit kommt nur einem sehr kleinen teil aller schüler zugute,[1] während die große mehrzahl niemals gelegenheit oder veranlassung hat, die erworbene fähigkeit anzuwenden und selbst diejenigen, die aus fremde daran sie sich erhalten möchten, meist keine möglichkeit haben, dies zu tun. 2. Wirkliche sprechfertigkeit kann in der schule nur in sehr bescheidenem maße erzielt werden. 3. Dieses im schulunterricht erworbene sprechenkönnen geht, wenn es nicht weiter gepflegt wird, sehr schnell und fast vollständig wieder verloren; hat man doch beobachtet, daß schon auf der schule selbst, in den oberen klassen, die gewandtheit im sprechen nachläßt.[1] Infolge dieser letzteren tatsache verliert die sprechfertigkeit sogar für diejenigen beträchtlich an wert, die einmal in ihrem berufsleben gebrauch davon zu machen haben; denn meistens wird eine längere zeit darüber hingehen, bis sie dazu kommen, und so werden auch sie das auf der schule gelernte zunächst wieder vergessen.

Unter diesen umständen ist es nicht möglich, das sprechenkönnen in demselben sinne wie die fähigkeit des verstehenden lesens als ziel des schulunterrichts anzuerkennen. Nur das kann offenbar die aufgabe des unterrichts sein, *für die spätere erwerbung der sprechfertigkeit möglichst günstige bedingungen zu schaffen.* Das geschieht aber durch den gesamten unterricht, wie ihn die reform verlangt, in so hohem maße und in so zweckmäßiger weise, daß jede besondere maßregel überflüssig erscheinen muß. Über das hinaus, was der reformerische unterricht durch sich selbst für die sprechfertigkeit leistet, kann die schule überhaupt nichts für die erwerbung dieser fähigkeit tun.

Die stellung, die dem sprechen der fremden sprachen im unterrichtsbetrieb zukommt, bezeichnen wir hiernach am richtigsten, wenn wir sagen: *das sprechen ist das vornehmste*

[1] Das hängt doch sehr von umständen ab. Im übrigen freuen wir uns mit dem herrn verf. übereinzustimmen. *D. red.*

mittel der sprachaneignung, aber die sprechfertigkeit ist nicht ziel des unterrichts. Ich habe mich gefreut, daß auch Walter dies an einer so bedeutsamen stelle wie dem kölner neuphilologentag ausgesprochen hat: „Das sprechen der fremden sprache ist uns nicht selbstzweck, sondern mittel zum zweck, zu einem schnelleren eindringen in die fremde sprache und zu ihrem besseren verständnis.“[1] Damit bezeichnen wir aber zugleich am zutreffendsten den großen fortschritt, den wir der reform auf dem eigentlich methodischen gebiete verdanken. Man hat gesagt, die „neue“ methode sei überhaupt nicht neu, sondern uralt, und selbst vertreter der reform haben dies nachgesprochen. So sagt Wendt[2]: „Die neue methode ist nur eine — wieder ausgegrabene — alte.“ Ich kann dem nicht beipflichten. Die reform hat uns ein sehr bedeutsames neues gebracht, und das ist eben das *sprechen* der zu erlernenden sprache (nicht als unterrichtsziel — das wäre in der tat etwas altes, sondern) als *mittel*, als *das* mittel der sprachaneignung.

Der praktische gewinn, der sich aus der obigen these für den unterricht ergibt, ist nicht gering anzuschlagen: sie befreit den unterricht von der fremdsprachlichen „konversation“, von jenen öden unterhaltungen über verhältnisse des täglichen lebens, die man in mißverständlicher auffassung der reformerischen forderungen vielfach glaubte pflegen zu müssen, damit die schüler oder schülerinnen über diese dinge sprechen könnten, wenn sie einmal ins ausland kämen.

IV. *Die vokabelfrage.*

1. *Worin sie besteht.*

Von größter wichtigkeit für die erfolgreiche durchführung des im vorstehenden dargestellten unterrichtsbetriebs ist die *vokabelfrage.*

Worin besteht dieselbe?

Die gegner der reform kennen sie nicht. Ihnen steht das übersetzen, also das vergleichen zwischen fremder und mutter-

[1] *N. Spr.* XII, s. 222 und Walter, *Der gebrauch der fremdsprache* usw., s. 15 oben.

[2] *Das vokabellernen im französischen anfangsunterricht,* s. 5.

sprache, obenan unter den mitteln des sprachunterrichts, und diesem standpunkt entspricht durchaus die hergebrachte gleichung zwischen muttersprachlichem und fremdem wort: *la forêt* = der wald.

Die reform hat das vorhandensein einer vokabelfrage erkannt, aber sie ist bei ihren versuchen, die frage zu lösen, etwas vom rechten wege abgekommen, weil sie ihr augenmerk nicht nur auf das vokabel*lernen*, sondern zugleich, ja vorwiegend, auf die vermittelung der wortbedeutung gerichtet hat. Man ging von der annahme aus, daß es möglich sei, durch geeignete mittel das muttersprachliche wort dem bewußtsein fernzuhalten, daß das fremde wort sofort unter ausschaltung des muttersprachlichen mit dem vorstellungsinhalt verknüpft werden könne, und daß damit schon ein erster wesentlicher schritt zur herstellung der direkten festen verbindung zwischen wort und vorstellung getan sei. So suchte man denn mittel und wege, um die übersetzung in die muttersprache bei der vermittelung der wortbedeutung zu vermeiden. Die beiden hauptmittel, die sich dafür darboten, waren die anschauung und die umschreibung. Man konnte die von den schülern angeschauten objekte oder ihre bilder, auch gewisse eigenschaften und tätigkeiten mit ihren fremden namen benennen, bzw. umgekehrt die bedeutung der fremden wörter durch vorzeigen der gegenstände usw. veranschaulichen — ein verfahren, dem naturgemäß ziemlich enge grenzen gezogen sind; oder man konnte die wörter in der fremden sprache erklären oder sonst mit hilfe der fremden rede ihre bedeutung den schülern nahebringen. In diesem sinne haben viele reformer mit mehr oder weniger konsequenz ihren unterricht erteilt, auch ihren schülern einsprachige wörterbücher, wie den kleinen Larousse, in die hand gegeben. In diesem sinne hat Alge sein lehrgebäude errichtet. In diesem sinne ist endlich auch die herausgabe der Roßbergschen *Neusprachlichen reformbibliothek* unternommen worden, die sich die aufgabe stellt, alle vokabeln unter möglichster fernhaltung der muttersprachlichen übersetzung in der fremden sprache selbst zu erklären.

Allein die voraussetzung, auf die sich alle diese bestrebungen gründen, kann nach unseren ausführungen im ersten kapitel

(s. 339 ff.) nicht aufrecht erhalten werden. Es ist dort gezeigt worden, daß das muttersprachliche wort bei der bedeutungsvermittelung nicht zu umgehen ist, daß nur mit dessen hilfe der lernende das fremde in sich aufnehmen kann, daß er sich also bei jedem auftreten eines neuen fremden wortes das muttersprachliche im geiste vorsagt. Die herstellung der direkten verbindung zwischen fremdem wort und vorstellung ist demnach ein vorgang, der von der bedeutungsvermittelung gänzlich unabhängig ist; es ist ein vorgang der übung, der gewöhnung, der erst einsetzt, nachdem der lernende sich über die bedeutung des wortes klar geworden ist. Nicht umgehung der muttersprache, sondern freimachung von derselben durch übung und gewöhnung ist also die aufgabe.

Dieser *gewöhnung* aber arbeitet nun das hergebrachte vokabellernen in zweisprachigen wortgleichungen direkt entgegen. Denn indem der schüler solche zweisprachigen gleichungen seinem gedächtnis einprägt, bringt er im widerspruch mit unseren absichten das fremde wort in eine immer engere und festere verbindung mit dem muttersprachlichen, das doch gerade ausgeschaltet werden soll; der vorstellungsinhalt aber, mit dem wir das fremde wort eine verbindung möchten eingehen lassen, bleibt überhaupt dem bewußtsein vollständig oder nahezu vollständig fern. Was diesen zweiten punkt betrifft, so hat schon F. Franke in seiner schrift *Die praktische spracherlernung* (s. 33/34) darauf hingewiesen, daß man beim lesen einer wortreihe wie: *stuhl* — *tisch* — *bank* — *baum* — *buch* — *besen* — *treppe* — *bein* — *arm* „vielfach nur *wörter* liest, ohne dabei vorstellungsbilder der objekte selbst zu haben". Man lese einmal diese wortreihe so, daß man sich die bezeichneten gegenstände wirklich vorstellt: die langsamkeit, mit der das lesen dann vonstatten geht, wird keinen zweifel darüber lassen, daß bei raschem lesen die vorstellung der objekte tatsächlich fehlt. Nicht anders aber verhält es sich, wenn fremdsprachlich-deutsche reihen (*la chaise* der stuhl — *la table* der tisch . . .) in solcher weise heruntergelesen und gelernt werden. Das lernen solcher zweisprachigen wortgleichungen ist ein bloßes wortlernen ohne vorstellung des wortinhalts; es fördert also den schüler nicht in der richtung auf das ziel der direkten

wörter innerhalb des gegebenen zusammenhangs (einer natürlichen oder bildlichen anschauungsgruppe oder eines textstücks) aneignen lassen, oder man kann an stelle der zweisprachigen einsprachige wortgleichungen lernen lassen. Im anfangsunterricht, wo das zur aufstellung der letzteren erforderliche sprachmaterial noch fehlt, ist allein das erstere verfahren denkbar. Für die höheren stufen des unterrichts aber besitzt das zweite, wenn es zweckmäßig gestaltet wird, so bedeutende vorzüge, daß es für den lektüreunterricht in den mittleren und oberen klassen vorzugsweise in betracht kommen muß. So tritt in den vordergrund unserer darlegungen über die vokabelfrage die *einsprachige wortgleichung* und ihre verwendung im lektürebetrieb, die frage nach ihrer möglichkeit, ihren grenzen, ihrer form.

Die erörterung dieser frage wird naturgemäß ihren ausgang nehmen müssen von einer kritischen besprechung dessen, was die reformerische methodik auf dem gebiete der einsprachigen worterklärung schon geleistet hat. Diese besprechung wird die ganze frage vor uns aufrollen und uns so die möglichkeit bieten, sie nach allen seiten hin einer gründlichen prüfung zu unterziehen.

Bei der bisherigen verwendung der einsprachigen wortgleichung im lektüreunterricht kam es, wie oben ausgeführt, in erster linie darauf an, durch dieselbe den schülern die bedeutung der wörter zu vermitteln. Um sie in diesem sinne dem unterricht dienstbar zu machen, hat man zwei wege eingeschlagen. Zuerst hat man die schüler mit hilfe einsprachiger wörterbücher ihre texte präpariren lassen; dann hat man besondere kommentare zu schulausgaben geschaffen, die diese präparation den schülern fertig darbieten. Es ist zu untersuchen, ob oder inwieweit diese beiden wege zu dem angestrebten ziele geführt haben.

2. *Einsprachige wörterbücher.*

Einsprachige französische und englische wörterbücher, die ausdrücklich für deutsche schüler bestimmt wären, besitzen wir nicht. Nur solche stehen uns zur verfügung, die von franzosen und engländern zum gebrauch ihrer eigenen lands-

leute verfaßt worden sind: Larousse oder Larive & Fleury oder Gazier für das französische, Annandale oder Chambers für das englische. Diese bücher, besonders Larousse, sind in den letzten jahren, seitdem die forderung einsprachigen lektürebetriebs aufgestellt worden ist, vielfach den schülern zur präparation in die hand gegeben und die erfolge damit sind gerühmt worden, ja Wendt hat auf dem kölner neuphilologentag erklärt, „der kleine Larousse sei geradezu das lieblingsbuch der schüler in den mittleren und oberen klassen, ihr liebster reisebegleiter im betriebe der fremden sprache“.[1] Gleichwohl können diese wörterbücher nicht als zweckmäßige unterrichtsmittel für unsere schüler bezeichnet werden, eben weil sie nicht für sie, sondern für einheimische und zwar, wie ein blick auf die unten folgenden beispiele lehrt, in erster linie für erwachsene und gebildete einheimische bestimmt sind.[2] Die bedürfnisse eines gebildeten franzosen oder engländers und die eines deutschen schülers gehen natürlich sehr weit auseinander. Insbesondere kommen folgende zwei gesichtspunkte in betracht:

1. Der einheimische beherrscht seine sprache, ihr ganzer wortschatz ist ihm vertraut. Darum kann der lexikograph, der für seine volksgenossen schreibt, den gesamten vokabelschatz ohne einschränkung für die worterklärung in seinen dienst nehmen; er ist vollständig der rücksicht überhoben, die der lernende ausländer vor allem fordern muß: daß zu den erklärungen nur solche wörter verwandt werden, von denen anzunehmen ist, daß sie dem lernenden schon bekannt sind. Auch in betreff der sonstigen gestaltung der definitionen braucht sich der lexikograph keinen zwang aufzuerlegen. Er kann für alltägliche wörter komplizirte und schwierige erklärungen geben, wenn einfachere nicht möglich sind, erklärungen, die für die durchschnittsschüler deutscher mittel- oder selbst oberklassen viel zu hoch sind. Das zeigt sich besonders bei vielen erläuterungen von abstrakten und verben.

---

[1] *N. Spr.* XII, s. 223.

[2] Larousse und Larive-Fleury sind in französischen schulen massenhaft im gebrauch. *D. red.*

2. Der einheimische wird in dem wörterbuch, soweit nicht orthographie, aussprache oder etymologie, sondern der wort-*inhalt* in betracht kommt, in den meisten fällen eine mehr oder weniger wissenschaftliche definition des begriffs, nicht eine erklärung des wortes suchen. Es mag ihm auf die genaue abgrenzung des begriffs ankommen, oder auf die verschiedenen möglichen bedeutungen des wortes, oder darauf, zu wissen, ob eine dem worte zugeschriebene bedeutung ihm auch wirklich zukommt. In welcher absicht er aber auch das wörterbuch aufschlagen mag: über die allgemeine bedeutung des wortes wird er sich in den meisten fällen völlig klar sein. Der lexikograph kann sich also bezüglich der veranschaulichung der bedeutung vielfach mit andeutungen begnügen und unter umständen sogar schreiben *cabbage: a well-known kitchen vegetable* oder *lark: a well-known singing bird.* Dazu kommt, daß wegen des geringen umfangs der in rede stehenden wörterbücher eine ausreichende bedeutungsangabe vielfach gar nicht möglich ist. Das gilt besonders auf dem naturwissenschaftlichen gebiet (wie in den beiden soeben angeführten beispielen), aber auch in vielen anderen fällen. Dem deutschen schüler ist natürlich mit einem solchen verfahren nicht gedient; denn er nimmt ja das wörterbuch gerade zur hand, um über die bedeutung der ihm unbekannten wörter in klarer und unzweideutiger weise belehrt zu werden.

Wie sich unter den erwähnten umständen die erklärungen in den einsprachigen wörterbüchern gestalten, soll durch nachfolgende beispiele gezeigt werden. Ich entnehme sie für das französische dem kleinen Larousse, für das englische dem neuen, in seiner art ebenso vortrefflichen Chambers' *Twentieth Century Dictionary.* Die verhältnismäßig große zahl der beispiele wird nicht überraschen. Daß durch eine auslese von einem halben dutzend die art der genannten wörterbücher nicht ausreichend und überzeugend charakterisirt werden könnte, leuchtet ein.

A. Aus Larousse, *Dictionnaire complet illustré*, 116ᵉ édition, 1901.

Chevreuil: *mammifère ruminant, du genre des cerfs.* Perdrix: *oiseau gallinacé comprenant plusieurs espèces.* Canard: *oiseau*

palmipède. Poil: *filets déliés sur la peau des animaux et en divers endroits du corps humain.* Hanche: *partie du corps humain dans laquelle s'emboîte le haut de la cuisse.* Foie: *viscère de couleur rougeâtre, organe sécréteur de la bile et du fiel.* Haricot: *plante de la famille des légumineuses; son fruit.* Pêche: *gros fruit à noyau.* Saule: *arbre qui se plaît dans les lieux humides.* Écorce: *enveloppe des plantes ligneuses, ou de certains fruits, lorsque cette enveloppe est épaisse.* Encens: *espèce de résine aromatique dont l'odeur s'exhale surtout par la combustion, et qui provient de différents arbres.* Étain: *métal blanc, léger et très malléable.* Fer-blanc: *tôle mince recouverte d'une couche d'étain.* Chaux: *protoxyde de calcium, formant la base d'un grand nombre de pierres, telles que le marbre, la craie ...* Brique: *terre argileuse pétrie et moulée, puis séchée au soleil et cuite au feu.* Tourbe: *substance bitumineuse formée de débris de plantes et bonne à brûler.* Cendre: *résidu de toute combustion.* Marais: *terrain abreuvé par des eaux qui n'ont point d'écoulement.* Forêt vierge: *f. qui n'a jamais été exploitée.* Nuage: *amas de brouillards plus ou moins épais, suspendus dans l'atmosphère.* Goutte: *petite partie sphérique d'un liquide.* Verglas: *pluie congelée.* Ombre: *obscurité produite par un corps opaque.* Hameau: *réunion de quelques maisons écartées du lieu où est la paroisse.* Poutre: *grosse pièce de bois équarrie, qui sert à soutenir les solives d'un plancher.* Armoire: *grand meuble de bois pour serrer les hardes, etc.* Volet: *fermeture mobile en menuiserie, appliquée sur une fenêtre.* Balai: *faisceau de jonc, de plumes, de crin, etc., pour nettoyer.* Réseau: *tissu de fil, de soie, etc., en forme de rets.* Épingle: *petite pointe de fil de laiton, cuivre, acier, or, etc., pour attacher.* Assiette: *pièce de vaisselle.* Gâteau: *sorte de pâtisserie.* Cartouche: *charge d'une arme à feu.*

Science: *tout ensemble de connaissances fondé sur des principes certains.* Loi: *acte de l'autorité souveraine, qui règle, ordonne, permet ou défend.* Fermentation: *décomposition qui s'effectue dans un grand nombre de substances, lorsqu'elles sont exposées à l'action de l'eau, de l'air et d'une chaleur tempérée.* Engourdissement: *sorte de paralysie momentanée dans une partie du corps.* Toux: *mouvement convulsif et bruyant de la poitrine, de la gorge.* Famine: *disette générale.* Occasion: *conjoncture de temps, de lieux, d'affaires*

convenable pour quelque chose. Exploit: *action d'éclat.* Indemnité: *dédommagement d'un préjudice.* Susceptibilité: *disposition à se choquer trop aisément.* Affabilité: *qualité des personnes douces et bienveillantes.* Prudence: *vertu qui enseigne les moyens de parvenir à ses fins en évitant tout danger.* Ennui: *inaction de l'esprit, fatigue d'une âme qui n'éprouve pas d'émotions.* Préjugé: *opinion, généralement fausse, adoptée sans examen.* Intention: *acte de volonté par lequel nous formons un dessein; volonté.* Zèle: *affection ardente pour le maintien, le service de quelqu'un ou de quelque chose; empressement.* Soin: *attention, application à faire une chose.* Menace: *parole ou geste annonçant à quelqu'un le mal qu'on veut lui faire.* Ruse: *finesse, artifice dont on se sert pour tromper.* Honte: *confusion, trouble de l'âme causé par la crainte du déshonneur; opprobre.* Soupçon: *croyance désavantageuse, accompagnée de doute.* Soupir: *respiration forte et prolongée, occasionnée par la douleur, le plaisir, etc.* Proverbe: *maxime exprimée en peu de mots et devenue vulgaire.*

Humide: *qui tient de la nature de l'eau; imprégné, chargé de vapeurs aqueuses.* Amer: *qui a une saveur rude et désagréable.* Niais: *simple, qui n'a aucun usage du monde.* Souple: *flexible, maniable.* Susceptible: *capable de recevoir, de prendre, d'éprouver.*

Inonder: *submerger un terrain par un débordement d'eaux.* Ébranler: *diminuer la solidité par des secousses.* Crouler: *tomber en s'affaissant, s'effondrer.* Pourrir: *entrer en putréfaction.* Gâter: *endommager, détériorer.* Soulager: *débarrasser d'une partie d'un fardeau.* Exaspérer: *irriter à l'excès.* Exagérer: *outrer les choses dont on parle.* Reprocher: *dire à quelqu'un une chose qui doit lui faire honte.* Proposer: *mettre une chose en avant pour qu'on l'examine.* Hériter: *recueillir une succession.* Venger: *tirer raison, satisfaction d'une injure.*

Charakteristisch sind auch folgende zusammenstellungen:

Poivre: *graine âcre et aromatique, fruit du poivrier.* Poivrier: *arbrisseau sarmenteux qui produit le poivre.* — Sable: *gravier réduit en poudre ou en petits grains.* Gravier: *gros sable mêlé de très petits cailloux.* — Pavé: *pierre dure dont on se sert pour paver.* Paver: *couvrir de pavés le sol d'une rue, d'une cour, etc.* — Doubler: *garnir d'une doublure.* Doublure: *étoffe dont un vêtement est doublé.* — Incendie: *embrasement total ou partiel d'un*

édifice, d'une forêt, d'une récolte, etc. EMBRASEMENT: *vaste incendie.* — BOITER: *marcher en clochant.* CLOCHER: *boiter en marchant.* — ABOYER: *japper, en parlant du chien.* JAPPER: *aboyer, principalement en parlant de petits chiens.* — RENONCER: *se désister.* SE DÉSISTER: *se départir de quelque chose, y renoncer.* SE DÉPARTIR: *se désister, renoncer.* — GAGEURE: *promesse que se font réciproquement les personnes qui gagent de payer ce dont elles conviennent en gageant.* GAGER: *parier.* PARIER: *faire une gageure.*

B. Aus Chambers' *Twentieth Century Dictionary of the English Language.* Ed. by Rev. Thomas Davidson. 1905.

MONKEY: *a quadrumanous mammal of the order Primates . . .; an ape.* RABBIT: *a small rodent burrowing animal of the hare family; a cony.* TURKEY: *a large gallinaceous bird, a native of America.* LIZARD: *a family of four-footed scaly reptiles, a saurian or lacertilian.* BRAIN: *the term applied to that part of the nervous system which in vertebrated animals is contained within the cranium or skull . . .* REASON: *the faculty of mind by which man draws conclusions, and determines right and truth.* FEATURE: *the marks by which anything is recognized; the prominent traits of anything; the cast of the face.* SILK: *the delicate, soft thread produced by the larvæ of certain bombycid moths which feed on the leaves of the mulberry, etc.* COTTON: *a soft substance like fine wool, got from the pods of the cotton-plant.* LENTIL: *an annual plant, common near the Mediterranean, bearing pulse used for food.* ALMOND: *the fruit of the almond-tree.* RASPBERRY: *the fruit of several plants of the genus Rubus.* GERM: *a rudimentary form of a living thing, whether a plant or animal; the seed-bud of a plant . . .* LEAD: *a well-known metal of a bluish-white colour.* CLAY: *a tenacious, ductile earth.* AMBER: *a yellowish fossil resin, used in making ornaments.* RESIN: *an amorphous substance that exudes from plants, supposed to be the product of oxidation of volatile oils secreted by the plant.* LAYER: *a bed or stratum.* SPARK: *a small ignited particle shot off from a burning body.* FOAM: *froth; the bubbles which rise on the surface of liquors.* DITCH: *a trench dug in the ground; any long narrow receptacle for water.* THREAD: *a very thin line of any substance twisted and drawn out; a filament of any fibrous substance; a fine line of*

yarn. Lace: *a plaited string for fastening; an ornamental fabric of linen, cotton, silk, or gold and silver threads, made by looping, knotting, plaiting, or twisting the thread into definite patterns . . .* Basket: *a vessel made of plaited twigs, rushes, or other flexible materials.* Barrel: *a cylindrical wooden vessel made of curved staves bound with hoops.* Wheel: *a circular frame turning on an axle.* Harrow: *a frame of wood or iron toothed with spikes for smoothing and pulverising ploughed land, and for covering seeds sown.* Lock: *a device to fasten doors, etc.* Bridle: *the apparatus on a horse's head, by which it is controlled.* Trap: *an instrument for snaring animals; an ambush; a stratagem.* Torch: *a light formed of twisted tow dipped in pitch or other inflammable material.* Draughts: *a game in which two persons make alternate moves (draughts) on a checkered board . . .*

Cough: *an effort of the lungs to throw off injurious matter, accompanied by a harsh sound proceeding from the throat.* Flavour: *the quality of anything which affects the smell or the palate; a smack or relish.* Rumour: *a flying report; a current story.* Mortgage: *a conditional conveyance of or lien upon land or other property as security . . .* Usury: *the taking of iniquitous or illegal interest on a loan.* Vice: *a blemish or fault; immoral conduct; depravity of manners.* Remorse: *the gnawing pain of anguish or guilt.* Cunning: *knowledge; skill; faculty of using stratagem to accomplish a purpose; artifice.* Trick: *any fraud or stratagem to deceive, an illusion; a clever contrivance to puzzle, amuse, or annoy . . .* Wager: *that which is waged or pledged; something staked on the issue of anything; a bet . . .*

Ugly: *offensive to the eye; deformed.* Lazy: *disinclined to exertion; averse to labour; sluggish; tedious.* Jealous: *suspicious of or incensed at rivalry; anxious to defend the honour of.* Giddy: *unsteady, dizzy; that causes giddiness; whirling . . .* Sagacious: *keen or quick in perception or thought; acute; discerning and judicious; wise.*

Knit: *to form into a knot; to tie together; to unite into network by needles.* Entangle: *to twist into a tangle, or so as not to be easily separated; to involve in complications . . .* Defeat: *to frustrate; to ruin.* Betray: *to give up teacherously; to disclose in breach of trust.* Mutilate: *to maim; to cut off; to remove a*

schulen benutzt worden wären. Andererseits jedoch ist festzustellen, daß die angeführten beispiele nur eine kleine auslese darstellen, die sich leicht und beliebig vermehren läßt. Wörterbücher aber, in denen ein großer teil der erklärungen von der art jener beispiele sind, können nicht als geeignete unterrichtsmittel für unsere schulen gelten, ganz besonders nicht für die mittleren klassen, wo die einsprachige worterklärung vor allem nötig und wertvoll ist (s. u.).

Gegen die benutzung der einsprachigen wörterbücher bei der lektüre spricht aber noch ein weiterer gewichtiger grund: die schwierigkeit der präparation mit solchen hilfsmitteln. Wie sollen schüler der mittleren klassen (schon quintanern hat man den Larousse in die hand gegeben!) sich, besonders bei mehrfacher wortbedeutung, in den halb oder noch weniger verstandenen artikeln dieser werke zurechtfinden! Schon aus zweisprachigen wörterbüchern schreiben die schüler, sei es aus unachtsamkeit, sei es infolge mangelhaften verständnisses oder falscher auffassung, eine menge verkehrtes heraus — von den orthographischen und sonstigen flüchtigkeitsfehlern gar nicht zu reden. Welche fülle von verkehrtheiten wird sich da erst bei benutzung der einsprachigen wörterbücher in den präparationsheften aufhäufen! Die vokabeln nach diesen eigenen präparationen der schüler lernen und wiederholen zu lassen, daran ist offenbar auch nicht von ferne zu denken. Eine wirksame kontrolle von seiten des lehrers und ein regelmäßiges verbessern der fehler ist aber schlechterdings nicht durchzuführen.[1]

---

[1] An dem „prapariren" haben wir überhaupt keine veranlassung festzuhalten; denn die geringen vorteile, die es bietet, werden von den nachteilen stark überwogen. Zu dem im texte angeführten kommt hinzu, daß das präpariren von der häuslichen arbeitszeit der schüler, die nicht hoch bemessen ist, und die wir gerne noch mehr verkürzen möchten, so viel in anspruch nimmt, daß für die hauptsache, die *aneignung* des sprachstoffs, nur wenig übrig bleibt. Eine rein mechanische sache, deren bildender wert sehr gering ist (und mechanisch ist das herausschreiben der vokabeln fast immer) nimmt der wirklichen beschäftigung mit der sprache die zeit weg.

Endlich kann das präpariren auch zu einer quelle der täuschung werden. Es ist die möglichkeit vorhanden, daß träge schüler die

Die schwierigkeit der präparation nach einsprachigen wörterbüchern und der daraus notwendig sich ergebende bedenkliche inhalt der präparationshefte können natürlich auch nicht den wunsch entstehen lassen, daß eigens für unsere schüler einsprachige wörterbücher geschaffen werden möchten.

(Fortsetzung folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

---

vokabeln von ihren fleißigeren kameraden einfach abschreiben, oder [illegible] daß die präparationshefte (mit all ihren fehlern und flüchtigkeiten!) [illegible] von klasse zu klasse sich weitererben, und daß so die arbeit frühere[illegible] generationen dem lehrer immer wieder als neue eigene arbeit dar[illegible]geboten wird. Vgl. die kleine schrift von P. Lange, *Zur reform de[illegible] neusprachlichen schulausgaben*, s. 13/14.

Nun macht man freilich geltend, daß unsere schüler lerne[illegible] müssen, sich in einem wörterbuch zurechtzufinden; und es kann nich[illegible]t bestritten werden, daß der gebrauch eines wörterbuchs (d. h. eine[illegible]s zweisprachigen!) in der tat zu den dingen gehört, die sie auf de[illegible]r schule lernen sollten. Aber dazu ist nicht nötig, daß man sie fün[illegible]f, sechs jahre lang mit präpariren quält. Man warte damit bis zur obe[illegible]r-stufe, wo die schüler dann auch die nötige reife besitzen, um d[illegible]s wörterbuch mit verständnis und urteil zu benutzen.

BERICHTE.

BERICHT ÜBER DIE IX. HAUPTVERSAMMLUNG DES SÄCHSISCHEN NEUPHILOLOGENVERBANDES IN DRESDEN.

(Schluß.)

Schon gegen 12 uhr füllte sich die aula wieder, und als punkt ½1 uhr die beiden ältesten prinzensöhne seiner majestät des königs mit ihrem militärgouverneur, herrn major baron ô Byrn, und ihrem hauslehrer, herrn Gautier, vorfuhren, wurden sie von den beiden vorsitzenden und herrn hofrat prof. dr. Thiergen ehrfurchtsvoll empfangen und in die aula geleitet. Der vorsitzende eröffnete darauf die öffentliche sitzung der hauptversammlung mit einer kurzen begrüßungsansprache, in der er seiner majestät dem könig für die entsendung seiner beiden ältesten söhne und den sonstigen ehrengästen, insbesondere den vertretern der behörden, herren geh. schulräten proff. dr. Seeliger und Lange, hauptmann Sickel vom kgl. kriegsministerium, stadtrat Haebler und stadtschulrat prof. dr. Lyon, sowie dem früheren dezernenten des sächsischen höheren schulwesens, herrn geh.-rat *d.* dr. Vogel, für ihr erscheinen den dank der versammlung darbrachte. Er erteilte darauf herrn hofrat prof. dr. Thiergen das wort zu seinem hier (heft 7/8) mitgeteilten vortrag: „Erinnerungen an die Provence.“ Nach dem mit rauschendem beifall aufgenommenen, meisterhaften vortrage folgte eine kurze pause. Ihre kgl. hoheiten die prinzen verließen nach begrüßung einiger ehrengäste mit ihrer begleitung die versammlung, und darauf sprach der vorsitzende zunächst herrn hofrat Thiergen den dank der versammlung für seinen hochinteressanten vortrag aus und begann alsdann seinen „rückblick auf das erste jahrzehnt des S. N.-V.“, der folgendermaßen lautete:

Hochverehrte anwesende!

Da auf der letzten hauptversammlung zu Leipzig 1905 beschlossen worden ist, fortan nur alle zwei jahre eine hauptversammlung abzuhalten, so können wir erst heute der tatsache gedenken, daß im vorigen jahre unser verband sein erstes jahrzehnt vollendet hat. Ich bitte Sie darum um die freundliche erlaubnis, einen ganz kurzen rückblick auf dieses erste jahrzehnt werfen zu dürfen; ich werde alle einzelheiten möglichst vermeiden.

Vorher möchte ich aber doch der kgl. generaldirektion der hoftheater unseren verbindlichsten dank auch von dieser stelle aus aus-

sprechen, daß sie es uns ermöglichte, an der erhabenen muse Shakespeares uns am gestrigen abend zu erbauen. Wir durften gestern schon im theater in herrn prof. dr. Tiktin vom orientalischen seminar zu Berlin einen verehrten gast begrüßen, der als mitglied der Berliner gesellschaft für das studium der neueren sprachen uns, wie wir hoffen, bei unserer nachher fortzusetzenden geschäftlichen beratung — denn wir haben diesen punkt noch nicht erledigen können — wichtige aufschlüsse über den stand der von der Berliner gesellschaft angeregten, auf eine einheitliche regelung der aussprachebezeichnungen in neusprachlichen lehr- und wörterbüchern hinzielenden bewegung geben wird.

Von den heute früh gefaßten beschlüssen rein geschäftlicher natur dürfte von allgemeinem interesse sein, daß fortan auch damen als vollberechtigte ordentliche mitglieder in unserem verbande aufnahme finden können. Wir haben damit, dem zuge der zeit folgend, einen in unserer Dresdener gesellschaft für neuere philologie, dem Chemnitzer verein, der Freiberger ortsgruppe, ja schon im ganzen großen Deutschen neuphilologenverbande bestehenden zustand auf unseren Sächsischen verband ausgedehnt. Ich möchte aber nicht unterlassen, darauf hinzuweisen, daß alle die genannten vereinigungen rein wissenschaftliche und pädagogische ziele verfolgen, daß also damen, die nur gelegenheit zu freier konversationsübung suchen, schwerlich in den sitzungen dieser vereine auf ihre rechnung kommen dürften. Wir haben in den größeren vereinsgruppen zwar alljährlich schon fremdsprachliche darbietungen auch aus der mitte der mitglieder zu verzeichnen gehabt, von denen sich z. b. die Shakespearerezitation unseres dresdener mitgliedes prof. dr. Koppel sogar zu echt künstlerischer höhe erhob. Immerhin ist mit gutem bedacht dem § 1 unserer satzungen der wortlaut gegeben worden:

> „Zweck des verbandes ist die förderung des studiums und des unterrichts der neueren sprachen, sowie die vertretung der interessen der neuphilologischen lehrerschaft."

Nicht materielle oder standesinteressen sind damit gemeint, sondern lediglich die auf den unterrichtsbetrieb bezüglichen interessen. Als ich vor genau zwanzig jahren in den sächsischen schuldienst als probandus am realgymnasium zu Borna eintrat, lernte ich zum ersten male einen aus meiner eigenen schulzeit mir völlig unbekannt gebliebenen betrieb des neusprachlichen unterrichts kennen: die sogenannte *neue* methode, die auf größere übung im mündlichen gebrauch der fremdsprache hinarbeitet. Damals war sie etwas neues, und auch wir studenten hatten auf der universität keine gelegenheit gehabt, in den bestehenden pädagogischen seminaren diese neuerung kennen zu lernen. Mächtig schwoll die reformbewegung an. Je mehr sie an umfang gewann, desto dringender wurde es aber auch als ein interesse der neuphilologischen lehrerschaft empfunden, durch längeren aufenthalt im fremden lande die unbedingt bei diesem unterrichtsbetrieb nötige sprechfertigkeit sich erwerben zu können. So ist es denn kein zufall, daß dieser

allgemein empfundene wunsch der erste anlaß zum zusammenschluß der sächsischen neuphilologenschaft ward. Auf einladung der damals an der spitze der beiden neuphilologischen vereine zu Leipzig und Dresden stehenden herren universitätsprofessor dr. Wülker und prof. dr. Paul Schumann kamen am 16. juni 1895 eine größere anzahl neuphilologen in Leisnig zusammen, um nach einem vortrage des herrn prof. dr. Groth, jetzigen direktors der ersten höheren mädchenschule in Leipzig, über „Studienreisen und reisestipendien der neuphilologen" einstimmig die überreichung eines entsprechenden gesuchs an die staatsregirung zu beschließen. Am 23. november 1895 folgte der abschluß eines kartells zwischen den beiden vereinen Leipzig und Dresden, denen bald verschiedene neuphilologen in kleineren städten des landes je nach der lage ihres wohnortes beitraten, und nachdem am 14. juni 1896 ein zweiter neuphilologentag fast die doppelte anzahl sächsischer neuphilologen in Meißen zusammengeführt hatte, wo u. a. über eine wünschenswerte verminderung der den neuphilologen plagenden korrekturenlast beraten wurde, folgte endlich am 10. november 1896 nach vorausgegangenen verhandlungen zwischen den beiden hauptvereinen in Leipzig die gründung des Sächsischen neuphilologenverbandes.

Die treibende kraft war bei alledem der feurige vorkämpfer dr. Martin Hartmann, professor am König Albertgymnasium zu Leipzig. Auf seine anregung hin in erster linie entstanden auch die verschiedenen neuschöpfungen des verbandes, der internationale schülerbriefwechsel, der hunderte, ja tausende von schülern und schülerinnen Deutschlands mit altersgenossen aus Frankreich, England und Amerika in zum teil engfreundschaftlichen briefverkehr gebracht hat; der internationale pensionsnachweis, der — und das ist ein sehr wichtiger punkt — fachgenossen gutes unterkommen in ausländischen familien vermittelt; die vorträge französischer und englischer rezitatoren vor unseren höheren schülern und schülerinnen, die sich mit recht immer größerer beliebtheit erfreuen — kurz, dauernden dank schulden wir alle dem unermüdlichen Hartmann. Daß wir heute nicht die freude haben, ihn in unserer mitte zu sehen, dafür gibt das folgende telegramm, das ich vorhin erhalten habe, eine aufklärung: „Arnstadt. Vom thüringischen abstinententag sendet dem S. N.-V. herzlichste grüße und wünsche für stetes gedeihen Hartmann." (Beifall und heiterkeit.)

Große verdienste um das zustandekommen des verbandes erwarb sich aber auch herr geheimrat prof. dr. Wülker in Leipzig, der erste vorsitzende des verbandes. Daß seine leider jetzt schwankende gesundheit ihm gestatten möge, uns noch lange seine unschätzbare mitwirkung zu erhalten, ist unser aller aufrichtiger wunsch. Mit großer freude haben wir es auch begrüßt, daß herr prof. dr. Birch-Hirschfeld in Leipzig mitglied des verbandes geworden ist: die verbindung von universität und schule hat dadurch ein neues band erhalten, und der

segen wird nicht ausbleiben. Doch neben dieser verbindu
hochschule und schule erachte ich es als einen hauptvorzug
verbandes, daß er fachgenossen aller der verschiedenen schulga
des landes zu friedlichem, gemeinsamem schaffen unter ein par
schart hat: die vertreter der verschiedenen schulgattungen hab
und ihre doch verschiedenen zielen zustrebende lebensarbeit
verstehen und schätzen gelernt. Glücklich traf es sich ja dab
so wichtige gemeinsame interessen vorhanden waren, wie die fr
reisestipendien und der korrekturenverminderung, doppelt gl
daß die staatlichen wie die städtischen behörden mit einer
willigkeit, deren wir mit höchster dankbarkeit gedenken, die ihr
getragenen wünsche wohlwollend aufnahmen und größtenteils er

Was die *korrekturen* anlangt, so glaube ich allerdings,
eine weitere verminderung recht wohl vertragen könnten we
in bezug auf die hausarbeiten, die für die beurteilung des
meist von recht fragwürdigem werte sind.[1] Und in bezug auf d
unterstützungen und die *urlaubsgewährung* möchte ich doch, durch
wahrnehmungen veranlaßt, dringend bitten, beides möglichst r
zu bemessen und dabei auch die persönlichen verhältnisse des ei
mit zu berücksichtigen. Wer zum ersten male ins ausland geht,
mindestens drei monate; im wiederholungsfalle mögen acht
oder sechs genügen. Mit recht gewährt Leipzig dem verhe
lehrer, der seine familie daheim läßt, in der regel mehr
unverheirateten, der meist seinen ganzen gehalt mit ins ausland
kann. Berücksichtigung verdient auch der umstand, daß in I
das leben teurer ist als in Frankreich. Von großem nutzen s
bei meinem zweimaligen aufenthalte im auslande *empfehlungss*
des kgl. ministeriums gewesen, insofern als sie mir in Paris
London den zum teil oft wiederholten besuch verschiedener
ermöglichten. Sicherlich wird jeder neuphilologe es ebenso,
mit dank begrüßen, wenn ihm, wie es wohl schon bei vielen
war, auf sein ansuchen die gleiche vergünstigung zuteil wird.[2]

Mit besonderem danke möchte ich hier des geplanten *le*
kandidatenaustausches gedenken, von dem unlängst auch die ze
berichteten. Ich sage: mit besonderem danke; denn ich irre woh
wenn ich in diesem plane ein abermaliges entgegenkommen der r
unserem verbande gegenüber erblicke; ist doch auf der letzten
versammlung ein antrag des herrn hofrat Thiergen einstimmi
nommen worden, bei der kgl. sächsischen regirung dahin zu

---

[1] Sehr wahr! *D.*

[2] Die kollegen seien darauf aufmerksam gemacht, daß in
reich die genehmigung zum hospitiren in schulen von mitte
bis zu den großen sommerferien wegen der vorbereitungen
prüfungen nicht mehr erteilt wird.

daß dieselbe nach dem vorgange Preußens einen austausch von lehrern mit dem auslande in die wege leite. Ich halte allerdings diesen wunsch für ein in der wirklichkeit kaum ganz erfüllbares ideal. Denn selbst wenn das fachlehrertum bei uns streng durchgeführt wäre, würde doch die verschiedenheit der schulen und der lehrer der verwirklichung des schönen gedankens ungeheuere schwierigkeiten entgegensetzen. Mit um so größerer freude ist es meines erachtens zu begrüßen, daß die kgl. regirung trotzdem der anregung nachgegangen ist und einen weg gefunden hat, der einer erfüllung des antrages wenigstens nahe kommt. Daß alljährlich eine anzahl lehramtskandidaten auf ein ganzes jahr ohne große kosten ins ausland gesandt und einer bestimmten schule beigegeben werden können, ist entschieden ein großer fortschritt, und wenn auch der vorteil wahrscheinlich mehr den kandidaten als ihren schülern zugute kommen wird, so wird das unternehmen doch sicher indirekt auch für die schule gute früchte zeitigen. Hoffentlich werden die erfahrungen, die man erst im kleinen sammeln will, so gut ausfallen, daß eine erweiterung der einrichtung in baldige aussicht genommen werden kann. Die benutzung der dankenswerten einrichtung wird dabei sicher gewinnen, wenn man, wie wohl auch beabsichtigt ist, den jungen leuten das so an einer ausländischen schule verbrachte jahr wenigstens teilweise als probejahr anrechnet. Wir werden dabei trotz alledem der schon als schöpfung unseres verbandes erwähnten *fremdsprachlichen rezitationen* in unseren schulen nicht entraten können, und noch viel weniger der jüngeren einrichtung *fremdsprachlicher theateraufführungen,* die sich erfreulicherweise schnell eingebürgert hat. Herr A. Roubaud wird auch dieses jahr mit einer pariser schauspielertruppe, mit der er bereits zweimal in deutschen städten, auch hier in Dresden, gespielt hat, nach Deutschland kommen. In Dresden wird er am dienstag, dem 26. november, *Le Gendre de M. Poirier*, mittwoch, den 27. november, nachmittags *Le Bourgeois gentilhomme* und abends *Les Précieuses ridicules* und *Bataille de Dames* im großen vereinshaussaale aufführen. Ich teile dies hier mit, um auch die herren kollegen der umliegenden städte mit ihren schülern zum besuch dieser vorstellungen einzuladen, sowie um die freundliche anteilnahme der behörden an diesem unternehmen schon heute mir zu erbitten. Viele unserer kollegen haben bei der auswahl der diesjährigen klassenlektüre schon auf diese rechtzeitig bekannt gegebenen aufführungen rücksicht genommen. Unter dieser allerdings notwendigen voraussetzung liegt der pädagogische nutzen derartiger vorführungen so klar auf der hand, daß ich hier wohl mit diesem hinweis mich begnügen darf.

Erwähne ich nun noch die einführung der *lektoren* an der landesuniversität, so darf ich wohl sagen, es ist in den letzten jahren vieles geschehen, um die forderung, die die neuzeit an den neusprachlichen unterricht stellt, zu erfüllen: größere übung im mündlichen gebrauch der sprache beim lehrer wie beim schüler. Sind wir uns auch wohl

bewußt, daß die geschilderten fortschritte ohne die wohlwollende mitwirkung der behörden nicht hätten gemacht werden können, so darf doch sicherlich unser verband als anreger und im hinblick auf seine stille wissenschaftliche tätigkeit im schoße der einzelvereine auch seinen teil an diesem werke in anspruch nehmen und darf sagen: das erste jahrzehnt ist vom segen begleitet gewesen!

Aber es wäre der größte fehler, wollten wir nun ruhig die hände in den schoß legen. Das neue jahrzehnt bringt neue aufgaben!

Es war berechtigt, daß die reformer, um gegen die bisher herrschende alte methode sich durchzusetzen, zunächst die *eine* forderung der erzielung größerer sprechfertigkeit in den vordergrund stellten. Jetzt, wo die anhänger der alten und der neuen methode sich auf einer mittellinie zu einigen begonnen haben, wo allzu hoch gespannte forderungen einiger heißsporne auf ihr im hinblick auf die nüchterne wirklichkeit der schulpraxis notwendiges, bescheidenes maß herabgesetzt worden sind, jetzt wäre es wohl an der zeit, *danach zu streben, daß unsere lehrpläne mehr, als es bisher geschehen, darauf dringen, das anerkannte gute der neuen methode von anfang an konsequent durchzuführen.* Es müßte dabei z. b. im gymnasium auf die übersetzung aus dem deutschen als abschlußleistung wohl verzichtet werden.

Wird der neuphilologenschaft diese offizielle anerkennung des von ihr für richtig erkannten zuteil, so kann sie dann ihre volle kraft einer zweiten, nicht minder wichtigen aufgabe zuwenden: *dem wissenschaftlichen ausbau des neusprachlichen unterrichts in den oberklassen.* Insbesondere für die erfreulicherweise nun auch in Sachsen einziehende *oberrealschule* wird *gebieterisch* die forderung erhoben werden müssen, daß der neusprachliche unterricht in unter- und mittelklassen konsequent die übung im freien mündlichen und schriftlichen gebrauch der sprache betreibt, damit er dann in den drei oberklassen seine hohe aufgabe lösen kann, aus den geschichtlichen und philosophischen, ebenso wie aus den dichterischen geistesschätzen der franzosen und engländer dem schüler ein deutliches bild vom wesen und der entwickelung unserer modernen kultur zu verschaffen. Nur wenn der neusprachler dem alten humanismus einen *modernen humanismus* gegenüberzustellen vermag, wird er der oberrealschule eine dauernde daseinsberechtigung verschaffen.

Ich darf hier wohl hinzufügen, daß herr rektor prof. dr. Wagner in einem kurzen worte der begrüßung, das er in unserer vorstandssitzung an uns zu richten die güte gehabt hat, einem ähnlichen gedanken ausdruck verliehen hat, indem er sagte, er begrüße es freudig, daß wir uns in einem humanistischen gymnasium versammeln, weil er darin einen beweis erblicke, daß wir neuphilologen hand in hand mit den altphilologen an der wissenschaftlichen ausbildung unserer schüler arbeiten wollen.

Was ich hier vorgebracht, ist natürlich keine neue weisheit von mir; aber es soll eine aufforderung an die mitglieder unseres verbandes

sein, dieser aufgabe im zweiten jahrzehnt des verbandes ihre volle aufmerksamkeit und tätige mitwirkung zu schenken. Ich gedenke selbst, in einer der nächsten sitzungen unserer Dresdener gesellschaft eine aussprache über den sehr interessanten bekannten entwurf zu einem lehrplan für die oberrealschule des nürnberger schulinspektors dr. Gustav Herberich herbeizuführen, der die von mir hier berührte wissenschaftliche aufgabe des neusprachlichen unterrichts scharf hervorhebt. Ich verweise auch nochmals, wie schon in unserer ersten heutigen sitzung, auf die hier ausgelegten, unserem verbande wie der Dresdener gesellschaft von der Winterschen universitätsbuchhandlung in Heidelberg freundlichst übersandten bis jetzt erschienenen bändchen französischer und englischer schriftsteller aus dem gebiete der philosophie, kulturgeschichte und naturwissenschaft, die prof. dr. Julius Ruska in Heidelberg herausgibt, eine sammlung, die ich mit hoher freude begrüßt habe, weil sie uns neuphilologen das rüstzeug zur erfüllung dieser wissenschaftlichen aufgabe bieten will. Die gerechtigkeit erfordert, anzuerkennen, daß auch andere verlage, wie Velhagen & Klasing, Teubner, Weidmann, Stolte u. a. sehr beachtliche schulausgaben dieses wissenschaftlichen gehaltes gebracht haben: ihnen allen wünsche ich einen gedeihlichen fortgang, und wenn auch Sachsens neuphilologenschaft sich tätig an diesem werke beteiligt, dann ist mir nicht bange für das weitere blühen und gedeihen unseres verbandes. (Beifall.)

Hochverehrte anwesende! Haben Sie herzlichen dank für Ihren freundlichen beifall. Unsere tagesordnung ist erschöpft. Ich schließe also diese öffentliche sitzung und danke noch einmal allen für ihr gütiges erscheinen. Die geehrten mitglieder bitte ich, zur beratung des berliner antrages noch hier zu verweilen.

Nach kurzer pause, während deren sich die verschiedenen ehrengäste verabschiedeten, wobei ihnen der vorsitzende nochmals persönlich für ihr erscheinen dankte, wurde ($^3/_4$2 uhr) in die beratung des berliner antrages eingetreten. Der vorsitzende bat zunächst den ersten schriftführer, dr. Ehrlich, das folgende rundschreiben der Berliner gesellschaft für das studium der neueren sprachen zu verlesen:

Berliner gesellschaft
für das studium der neueren sprachen.
1. vorsitzender:
prof. dr. W. Mangold, Berlin SW. 47,
Großbeerenstr. 71.

Berlin, im april 1907.

Hochgeehrte herren!

Die einführung irgend eines *einheitlichen*, für alle *sprachlichen schulbücher* (lehr-, lese-, wörterbücher oder sonstige hilfsbücher) verbindlichen *aussprachebezeichnungssystems* ist schon seit jahrzehnten in weiten lehrerkreisen als wünschenswert empfunden worden und wird

zu einem immer dringenderen bedürfnis, je mehr die litterarische produktion auf neuphilologischem gebiete zunimmt und das interesse für *aussprachefragen* lebendiger wird.

Wie allgemein und lebhaft dieses bedürfnis auch in anderen teilen Deutschlands, z. b. in Bayern, empfunden wird, geht schon daraus hervor, daß auf dem neuphilologentage in München (1906) herr prof. dr. Steinmüller-Würzburg die „gewinnung einer *einheitlichen* normallautschrift in lexicis und schulausgaben“ als eine der vielen noch ungelösten aufgaben der neuphilologen bezeichnete. Also höchstens noch in betreff der *art* der *aussprachebezeichnung*, nicht aber in betreff der *notwendigkeit* ihrer *einheitlichkeit* können die meinungen auseinander gehen.

Aber trotz mannigfacher anregungen, der für schüler und lehrer so lästigen vielgestaltigkeit und zerfahrenheit auf diesem gebiete ein ende zu setzen (vgl. Herrigs *Archiv*, bd. 89, s. 69 ff., *ibid.* bd. 117, s. 151 ff.; *Zs. f. franz. u. engl. unterr.*, bd. V, s. 229 ff.), ist bisher kein erfolg erzielt worden, und es ist zu befürchten, daß, wenn man auf eine *freie verständigung* aller in betracht kommenden autoren, lehrer, drucker und verleger warten wollte, auch fernerhin alles beim alten bleiben wird.

Es ist daher aus unserer mitte heraus versucht worden, das kgl. preußische unterrichtsministerium für die frage zu interessiren, indem dort die einberufung einer allgemeinen konferenz von fachmännern aus Deutschland, Österreich-Ungarn und der Schweiz angeregt wurde, die, ähnlich wie früher die rechtschreibungskonferenz, für die aussprachebezeichnung ein einheitliches system auszuwählen oder aufzustellen hätte. Nach einer übergangszeit würde alsdann das gewählte system für die sprachlichen schulbücher verbindlich zu machen sein.

Die anregung hat im hohen ministerium eine freundliche und ermutigende aufnahme gefunden; doch liegt es auf der hand, daß dem ministerium ein vorgehen wesentlich erleichtert werden würde, wenn ihm möglichst aus allen provinzen der preußischen monarchie von den neuphilologischen vereinen *kurz* und im *allgemeinen* der wunsch nach einer vereinheitlichung der aussprachebezeichnung ausgesprochen würde. Die vereine der übrigen bundesstaaten und deutschsprechenden länder könnten durch ein ähnliches vorgehen bei ihrem zuständigen ministerium den boden für später vorbereiten.

Doch ist dabei abzuraten von jedem eingehen auf einzelheiten, und insbesondere sollte von der erörterung der frage abgesehen werden, ob irgend ein system *diakritischer zeichen* oder irgend eine *lautschrift* den vorzug verdiene, da solche fragen erst auf der allgemeinen konferenz zu prüfen und zu entscheiden sein würden.

Wir wenden uns nun an Sie, hochgeehrte herren kollegen, mit der höflichen bitte, das begonnene gute werk dadurch zu unterstützen, daß auch von Ihrer seite aus möglichst sofort dem zuständigen ministerium der wunsch nach einem *einheitlichen aussprachebezeichnungs-*

system und *insbesondere die zustimmung zu der einzuberufenden konferenz* ausgesprochen wird.

Mit kollegialischem gruß hochachtungsvoll

Die Berliner gesellschaft
für das studium der neueren sprachen.

Nachdem die versammlung dieses rundschreiben angehört hatte, ersuchte der vorsitzende den vertreter der Berliner gesellschaft für das studium der neueren sprachen, herrn prof. dr. Tiktin, weitere auskunft über den stand der ganzen angelegenheit zu geben. Herr prof. dr. Tiktin führte darauf in längerer rede aus, eine wie große belastung der aufmerksamkeit für jeden benutzer neusprachlicher unterrichtswerke daraus entstehe, daß jeder verleger, jeder verfasser eine besondere aussprachebezeichnung verwendet. Der zweck der letzteren werde insofern oft hinfällig, als durch die häufige verschiedene anwendung desselben zeichens für verschiedene laute eine verwirrung eintreten müsse. Besser wäre *eine* weniger gute, als die *vielen* vielleicht vorzüglichen aussprachebezeichnungen, die jetzt nebeneinander bestehen. Eine einigung der verleger und der verfasser scheine nicht möglich zu sein, da jeder verleger seine exemplare verkaufen, jeder drucker sein system beibehalten möchte. Als geeigneter ausweg erscheine es darum, daß die obersten schulbehörden auf dem wege der verordnung eine einheitliche regelung herbeiführen, ebenso wie auch unsere einheitliche rechtschreibung auf diesem wege geschaffen worden sei. Darum habe herr realschuldirektor prof. dr. Gustav Tanger in Berlin eine *Denkschrift über die einführung einer einheitlichen aussprachebezeichnung für sämtliche in deutschen schulen gebrauchte sprachliche lehr-, lese-, hilfs- und wörterbücher* verfaßt, die im kgl. preußischen unterrichtsministerium eine sehr freundliche aufnahme gefunden habe. Es würde aber die ganze bestrebung wesentlich fördern, wenn in möglichst allen teilen der deutschsprechenden lande gleiche wünsche den dortigen unterrichtsbehörden unterbreitet würden, und darum würde es die Berliner gesellschaft freudig begrüßen, wenn die hauptversammlung des S. N.-V. in diesem sinne eine eingabe an das kgl. sächsische unterrichtsministerium beschließen wollte. Redner hob zum schluß ausdrücklich hervor, daß es sich nur um eine allgemeine anregung der ganzen angelegenheit handle, daß also von einzelvorschlägen irgendwelcher art abgesehen werden möchte und somit auch der in der vorliegenden tagesordnung dieser hauptversammlung gebrauchte ausdruck „lautschrift“ wohl besser zu vermeiden und durch das allgemeine wort „aussprachebezeichnung“ zu ersetzen wäre.

Der vorsitzende dankte herrn prof. dr. Tiktin für seine ausführlichen darlegungen, die ja naturgemäß mit dem inhalt des obigen rundschreibens im wesentlichen übereinstimmen mußten. Er hatte wenige tage vorher die obenerwähnte denkschrift des herrn dir. prof. dr. Tanger von diesem selbst für den S. N.-V. zugeschickt erhalten;

mit rücksicht auf die sehr vorgeschrittene zeit nahm die versammlung davon abstand, das umfangreiche schriftstück vorlesen zu lassen. Im anschluß an die schlußbemerkung des herrn prof. dr. Tiktin drückte der vorsitzende seine verwunderung darüber aus, daß herr dir. Tanger in seiner denkschrift bereits zahlreiche einzelheiten vorgebracht habe, die doch erst sache der geplanten konferenz sein könnten. Er nahm an, daß diese nur als beispiele zur verdeutlichung der in der denkschrift niedergelegten gedanken dienen sollten Er teilte sodann aus einem briefe des herrn dir. Tanger mit, daß herr geh.-rat Münch in Berlin, einer weiteren anregung des herrn Tanger folge leistend, nicht abgeneigt sei, voraussichtlich schon im herbst d j. zur orientirung der regirung und zur vorbereitung des beratungsstoffes eine vorkonferenz von fachleuten aus Berlin und umgebung einzuberufen. Der vorsitzende verhehlte nicht, daß, so dankenswert die anregung seitens der Berliner gesellschaft sei, ihm diese art des vorgehens doch höchst bedenklich erscheine, da es sich um eine sache handle, die ganz Deutschland, Österreich und die Schweiz angehe, also unbedingt vor das forum des D. N.-V. gehöre. Die gleichen bedenken äußerte herr konrektor prof. dr. Meier, der auf die große tragweite der sache hinwies; denn die aussprachebezeichnungen würden ja dann für lange zeit festgelegt. Deshalb müsse ein solcher beschluß auf der breiten basis der ganzen neuphilologenschaft gefaßt werden, nicht durch eine kleine kommission; vor allem hätten hier die phonetiker von fach ein gewichtiges wort mitzureden, die, nach der denkschrift des herrn dir. Tanger zu urteilen, nicht genügend berücksichtigt werden sollten. Herr prof. dr. Tiktin fügte zur klärung der frage hinzu, daß die Berliner gesellschaft nicht mit allen auslassungen des herrn dir. Tanger zu identifiziren sei. Wenn herr dir. Tanger sich als privatmann an die regirung gewandt habe, erwiderte darauf herr konrektor Meier, so müsse um so mehr darauf gedrungen werden, daß alle gewichtigen stimmen bei dieser bedeutsamen frage gehört werden. In weiterer aussprache, an der sich noch die herren hofrat Thiergen, konrektoren Lüder und Scherffig, prof. dr. Scheffler und prof. dr. Gaßmeyer beteiligten, welch letzterer feststellte, daß die verweisung der ganzen angelegenheit vor die hauptversammlung des S. N.-V. nicht, wie die tagesordnung sage, als eigentlicher antrag des Leipziger vereins anzusehen sei, setzte die versammlung auf vorschlag des vorsitzenden den wortlaut eines beschlusses fest, der in folgender fassung einstimmig angenommen wurde:

„Die IX. hauptversammlung des Sächsischen neuphilologenverbandes begrüßt mit dank die anregung der Berliner gesellschaft für das studium der neueren sprachen, eine vereinheitlichung der aussprachebezeichnung in neusprachlichen unterrichtsbüchern zu erstreben, und beauftragt den vorstand, dem kgl. ministerium des kultus und öffentlichen unterrichts die bitte zu unterbreiten, zu einer etwa vom kgl. preußischen unterrichtsministerium zu diesem

zwecke einberufenen konferenz fachleute aus Sachsens neuphilologenschaft zu entsenden. Sie hält aber die behandlung der frage durch die einzelnen vereine, besonders durch den Deutschen neuphilologenverband, für notwendig."[1]

Es war inzwischen ½3 uhr geworden. Mit einem kurzen worte des dankes und dem wunsche, daß auch diese tagung der sache der sächsischen neuphilologenschaft förderlich gewesen sein möge, schloß der vorsitzende die IX. hauptversammlung; herr konrektor prof. dr. Meier sprach dem vorstande den dank der versammlung für seine mühewaltung aus.

Um 3 uhr begann im kleinen saale des Vereinshauses das festmahl, das durch die hocherfreuliche beteiligung einer anzahl gattinnen der mitglieder und sonstiger gäste einen besonders festlichen, aber auch gemütlichen charakter erhielt. Manch ernster und heiterer trinkspruch wurde ausgebracht. Drei tafellieder der herren Kittkewitz, Thiergen und Heine erhöhten die fröhliche stimmung, und nur gar zu rasch nahte der abend, der zum aufbruch mahnte. Ein kleiner kreis pilgerte noch hinaus in den im frühlingskleide prangenden Großen Garten. Als eine schöne vorbedeutung für des S. N.-V. weiteres blühen und gedeihen konnte der vorsitzende kurz vor schluß des festmahles den folgenden, noch rechtzeitig eingetroffenen telegraphischen gruß des getreuen, altehrwürdigen mitgliedes prof. Kallenberg aus Freiberg, dem auch hier dafür herzlich gedankt sei, verlesen: „Dem Sächsischen neuphilologenverband und seinen geehrten, am frohen festmahl teilnehmenden mitgliedern in kollegialer treue ein dreifaches, herzliches ‚*glück auf*'! Kallenberg." — Ihm und allen, die nicht hatten kommen können, und dem gesamten S. N.-V. ertönte es aus aller kehlen: *glück auf!*

Dresden. R. Besser.

JAHRESBERICHT DES NEUPHILOLOGISCHEN VEREINS ZU BREMEN ÜBER DAS VEREINSJAHR 1906—1907.

Auch in dem verflossenen vereinsjahre, mit dem der verein in das zweite jahrzehnt seines bestehens eintrat, hat er sich als ein mittelpunkt der bremischen neuphilologen bewährt. Über das mit großer feierlichkeit begangene zehnjährige stiftungsfest, das am 10. november 1906 in den oberen räumen des Hotels Bristol stattfand, ist schon berichtet worden.

Die zahl der mitglieder hat sich durch die aufnahme der herren oberl. Roßmann (R.D.), dr. Heidrich (Rg.), dr. Leonhardi (Oberr.), dr. Meye (Oberr.), dr. Schuster (Oberr.) und dr. Vonhoff (Oberr.) auf

[1] Obiger beschluß wie die ganze behandlung dieser frage ist inzwischen dadurch gegenstandslos geworden, daß, wie verlautet, das kgl. preußische unterrichtsministerium die einberufung einer derartigen konferenz zurzeit abgelehnt hat. B.

54 gehoben, eine erfreuliche anzahl, die hoffentlich auch gewähr für eine kräftige entfaltung des vereinslebens in zukunft bietet.

Den vorstand, der in geheimer abstimmung in der sitzung vom 17. oktober 1906 für 1906/07 gewählt wurde, bildeten die herren

dr. Bohm, erster vorsitzender,
dr. Hohrmann, zweiter vorsitzender,
dr. Röhrs, schriftführer,
oberl. Seiferth, kassenwart.

Es fanden neun vereinsabende statt, auf denen folgende gegenstände behandelt wurden:

1. Dr. Bohm: Schulausgaben mit fremdsprachlichen anmerkungen (diskussionsabend).
2. Prof. Cosack: *Vieilles coutumes de table* (festvortrag).
3. Dr. Maas: Englische theatergeschichte in der zeit von 1562 bis 1642.
4. Dr. Weichberger: Über den *Chevalier de Gramont.*
5. Dr. Scriba: Walt Whitman und sein freundeskreis.
6. Dr. Nieschlag: Alfred de Musset und Georges Sand.
7. Dr. Holborn: Meine erfahrungen als *assistant* in Cambrai.
8. Dir. Nagel: Die schriftlichen arbeiten in den neueren sprachen (diskussionsabend).
9. Prof. Gebert: Die entwickelung der englischen relativpronomen.

Fünf vereinsmitglieder hatten sich im verflossenen jahre zu einem leseabend vereinigt, an dem Emersons *Essays* gelesen wurden.

Am 19. und 21. januar veranstaltete der verein gutbesuchte rezitationen, in denen miss Heepe-London eine anzahl poetischer und prosaischer stücke meisterhaft vortrug.

Infolge der wenig günstigen erfahrungen, die der vortragende herr dr. Holborn in seiner stellung als *assistant* in Cambrai gemacht hatte, wurde es als wünschenswert bezeichnet, daß sich der verband dieser einrichtung annähme und bei der zuständigen behörde auf abstellung der vorhandenen mißstände drängte.

Dem antrag der Berliner gesellschaft für neuere sprachen, die bundesregirungen zu veranlassen, eine konferenz zum zweck der herbeiführung einer einheitlichen aussprachebezeichnung einzuberufen, ist dadurch entsprochen worden, daß der verein durch seinen vorsitzenden der hiesigen senatskommission für das unterrichtswesen den gleichen wunsch ausgesprochen und um unterstützung des berliner antrages gebeten hat.

Zur feier des elften stiftungsfestes veranstaltete der verein am 29. juni 1907 einen ausflug nach Baden und Daverden, der trotz ungünstigen wetters einen fröhlichen verlauf nahm.

Für das vom verband zu errichtende Diezdenkmal wurden 50 mark aus der vereinskasse bewilligt.

Bremen. W. Röhrs.

BESPRECHUNGEN.

Adriano Belli, *Conversando ... Grammatica dialogica della lingua tedesca.* Parte II. Venezia, Tipografia Emiliana. 1904. Seconda edizione ritoccata. 1907. 150 s. L. 2,50.

Der erste teil dieser vortrefflichen grammatik ist jahrgang 1904, s. 176 besprochen. Auch dieser zweite teil bringt fast durchaus tadelloses, idiomatisches deutsch, von leiser österreichischer färbung in einzelnen wendungen, und kurze praktische regeln. Besser sähe ich von letzteren nur gern die über die wortstellung im aussagesatz: 1. subjekt, 2. hilfszeitwort, 3. adverbium der zeit usw. Wir finden es so auch oft in deutschen grammatiken; und doch steht fest nur, daß das prädikat (gegebenenfalls hilfszeitwort) an die zweite stelle gehört, das subjekt meist davor oder dahinter. Alles andere kann je nach dem inhalt und zusammenhang wechseln, wobei wir an die erste stelle gern den satzteil stellen, der hervorgehoben werden soll, oder den, der die verbindung mit dem vorigen satz enthält. Gerade diese freie wortstellung im gegensatz zum starren gebrauch der romanischen sprachen ist ein hauptvorzug des deutschen und gibt ihm viel eher das recht auf den namen einer logischen sprache, als ihn z. b. das französische verdient, dessen grammatische strenge oft so genannt wird.

Die regeln sind in spaltendruck, deutsch und italienisch, gegeben; die texte behandeln wieder dinge des täglichen lebens, in einem ersten teil sind es kurze stückchen, die auf bestimmte grammatische erscheinungen zurecht gemacht sind, in einem zweiten teil wird dann derselbe stoff sachlich erschöpfend behandelt. Die stücke des ersten teils enthalten kurze italienische übungen zum übersetzen ins deutsche, ein anhang schlägt aufgaben für freie arbeiten vor, die sich aus den stücken des zweiten teils auch hübsch und leicht gestalten lassen.

Freytags schulausgaben. Leipzig, G. Freytag, und Wien, F. Tempsky. 1905.

Shakespeare, *Macbeth*, herausgegeben von Ernst Regel. 92 s. M. 0,60.

Die einleitung ist der hauptsache nach dramentechnischer art; sie behandelt das verhältnis zur quelle, die frage, wie weit Macbeth ein schicksalsdrama heißen könne, die hauptcharaktere und den aufbau. Die anmerkungen sind knapp und zutreffend.

Das Gudrunlied, herausgegeben von WALTHER HÜBBE. 110 s. M. 0,60.
Das Nibelungenlied, herausgegeben von OSKAR HENKE. 182 s. M. 1,–.

Den versuch, was die prima an mittelhochdeutscher dichtung bringen kann, in der ursprache zu bieten, halte ich weder für eine utopie noch für eine quälerei; mit geschmack und takt ausgeführt, wird er weder lehrer noch schüler enttäuschen. Will man aber eine übersetzung nehmen, so sind beide ausgaben wohl zu empfehlen; sie stehen beide dem neuhochdeutschen näher, in sprache und versmaß, als Simrocks. Hübbe bringt nur die eigentliche Gudrunsage, die zwei ersten teile der dichtung in Uhlands erzählung; im ganzen etwa 500 von 1200 strophen; Henke gibt, in guter auswahl, etwa die hälfte, 1200 strophen. Die einleitungen, sehr knapp, geben dem lehrer einen guten leitfaden für die hand des schülers; an den anmerkungen ist bei Henke als sehr verständig hervorzuheben, daß sie alphabetisch angeordnet sind, so daß der schüler die häufiger vorkommenden altdeutschen ausdrücke von jeder stelle aus finden kann.

FRIEDRICH BARTELS, *Lern- und übungsbuch für die deutsche sprachlehre und rechtschreibung.* Neunte auflage. Herausgegeben von BURKHARDT, LAASZ, FISCHER, AUERBACH. Heft I. 59 s. 9. aufl. M. 0,60. Leipzig und Berlin, Th. Hofmann. 1904.

Das kleine werk ist, wie die ganze anlage zeigt, aus ganz speziellen bedürfnissen hervorgegangen und mag diesen entsprechen. Darüber hinaus wüßte ich es nicht besonders zu empfehlen; ich meine, daß die ganz elementare stufe, für die es berechnet ist, am besten ohne buch unterrichtet wird, daß höhere stufen aber den stoff weniger zurechtgeschnitten bekommen sollten. Vor allem muß es aber wieder gesagt werden: will man einmal definitionen geben, so dürfen sie nicht so falsch sein wie gleich auf der ersten seite: Ein satz entsteht, wenn man von einem dinge oder einer person etwas aussagt, oder: Das erste wort im satze wird mit einem großen anfangsbuchstaben geschrieben.

Lübeck. SEBALD SCHWARZ.

VARNHAGEN, prof. dr. HERMANN. *Über Byrons dramatisches bruchstück „Der umgestaltete mißgestaltete".* Rede beim antritte des prorektorates der universität Erlangen am 4. november 1905. Erlangen. Junge & Sohn. 1905. 4°. 27 s. M. 0,80.

KNOBBE, dr. ALBERT. *Die Faustidee in lord Byrons dichtungen.* (Wissenschaftliche beilage zum jahresberichte des realgymnasiums in Stralsund. Ostern 1906.) 4°. 19 s.

Beide arbeiten gehen in manchen punkten die gleichen wege, weshalb wir sie hier zusammen behandeln.

Varnhagen bespricht zunächst die abweisende haltung, die gewisse englische kreise dem menschen und dichter Byron gegenüber seit seinem tode bis auf den heutigen tag eingenommen haben. Im auslande da-

gegen, namentlich aber in Deutschland, ist Byrons dichtergenius stets anerkannt und bewundert worden. Indes haben nicht alle seine werke die gleiche wertschätzung gefunden; insbesondere sind von seinen dramen in Deutschland nur zwei weiteren kreisen bekannt geworden, nämlich *Manfred* durch die komposition Schumanns, und *Marino Faliero* durch seine aufnahme in das repertoire der meininger. Fast ganz unbekannt ist *Der umgestaltete mißgestaltete* (weshalb sagt man nicht: „der verwandelte krüppel"?) geblieben, wozu wohl viel der umstand beigetragen hat, daß dies drama nicht vollendet worden ist. Diesem bruchstück wendet sich der verf. nun zu und bespricht zunächst dessen hauptquelle, den roman *The Three Brothers* von Joshua Pickersgill (erschienen in London 1803, aber nur in zwei exemplaren auf der Bodleyan Library in Oxford erhalten) von dem eine inhaltsübersicht gegeben wird, soweit sie für das drama in betracht kommt. Als zweite quelle aber bezeichnet Byron selbst Goethes *Faust*. Einer ausführlichen inhaltsangabe des dramas folgt dann eine darlegung seines verhältnisses zu den beiden genannten quellen. Beide haben im ganzen nur für die erste szene des ersten akts bedeutung, denn der rest ist rücksichtlich der dargestellten ereignisse Byrons eigene erfindung.

Für die vergleichung mit Goethes *Faust* sind nur zwei paare von charakteren wichtig, nämlich Arnold-Faust und Zäsar-Mephisto. Varnhagen kommt bezüglich dieser beiden gruppen zu folgendem ergebnis: Keine von den beiden Byronschen gestalten erreicht die des Goetheschen dramas. Arnold und Faust haben nur *einen* zug gemeinsam, nämlich den, „daß beide von der welt unbefriedigt sind, freilich aus ganz verschiedenen gründen" (s. 20). „Das übermenschliche element fehlt in Arnolds charakter gänzlich" (s. 21). Der unterschied zwischen Zäsar und Mephisto ist vielleicht noch größer und „die grundzüge des charakters Mephistos sucht man vergebens bei Zäsar" (s. 21). „Was die handlung betrifft, ist der einfluß des Faust ein ziemlich unbedeutender" (s. 17). „Anklänge an Goethes Sprache sind im einzelnen kaum nachzuweisen", „dagegen scheint eine übereinstimmung in metrischer hinsicht nicht zufall zu sein." (Es handelt sich um die verse: „*Shadows of beauty*" usw., die dem Goetheschen liede: „Christ ist erstanden" usw. nachgebildet zu sein scheinen.) Schließlich faßt V. sein urteil dahin zusammen: „Die szene verliert, sowohl was die handlung, als was die hauptpersonen betrifft, dadurch, daß sie offenbar als seitenstück zum ersten teil des *Faust* geschrieben ist und daher stets zum vergleich mit diesem herausfordert, während sie doch einen solchen nicht aushalten kann" (s. 22).

Nach der ansicht des verf. ist das drama in zwei verschiedenen zeiträumen geschrieben worden, wobei Byron von akt I, 2 ab den ursprünglichen plan geändert hat.

Knobbe hat sich in seiner arbeit ein weiteres ziel gesteckt. Er behandelt zunächst ausführlich „die lebensbeziehungen der beiden

dichter sowie eine bestimmung des anteils, den Byron an der deutschen litteratur im allgemeinen nahm.“ Byron, der infolge von Goethes besprechung seines *Manfred*, solange er diese nur von hörensagen kannte, jede kenntnis des *Faust* leugnete, gab diese später nicht nur zu, sondern bekannte sich selbst als Goethes litterarischen vasallen. Des alten Goethe etwas überschwengliche lobpreisungen auf des lords persönlichkeit und dichterische leistungen taten diesem außerordentlich wohl und bekehrten ihn. In vielen der auf *Manfred* (1817) folgenden werke Byrons weist verf. Goetheschen und besonders Faustischen einfluß nach. Freilich steckt in Byrons naturanlage selbst ein gut teil von Faust und auch von Don Juan, und auf Byron als dichter haben daher auch andere werke, die jenen ähnliche charaktere zum vorwurf hatten, bestimmend eingewirkt. Das Faustische in Byrons dichtung sucht Knobbe nun „einmal in hinsicht verwandter titanisch-dämonischer stimmung und dann nach der seite entlehnter stofflicher motive nachzuweisen“ (s. 17).

Den *Deformed Transformed* rechnet der verf. *ganz* zu der letzteren gruppe. Er hebt alle die einzelnen züge hervor, für die Goethes Faust vorbild gewesen ist. Er findet deren bedeutend mehr als Varnhagen, was sich daraus erklärt, daß er den Pickersgillschen roman nicht kannte. Der charakter Zäsars scheint dem verf. weit besser gelungen als die zeichnung Arnolds, „dessen leitmotiv im grunde kleinlicher egoismus ist“ (s. 18). Er faßt Zäsar als eine „*weiterbildung* von Goethes Mephisto“ auf. „Seine skeptische welt- und menschenbetrachtung ist jedoch auf eine weit schärfere tonart gestimmt, als die spöttereien des deutschen teufels“ (s. 18). Arnold ist „nicht der träger des menschheitsgedankens, der Faust bei allem seinen irren bleibt.“ „Ihm fehlt der edle forschungsdrang, und nur der lebenshunger ist beiden gemeinsam“ (s. 18). Der verf. sieht Byron hier nicht auf der höhe, die er im *Manfred* erreicht hat.

Die ergebnisse dieser beiden Arbeiten gehen, was den *Deformed Transformed* betrifft, vielfach auseinander. Wenn man die analyse der *Three Brothers* bei Varnhagen gelesen hat, so wird man diesem darin recht geben müssen, daß nur wenige übereinstimmungen zwischen Byron und Goethe gegenüber dem roman bestehen, und daß der einfluß des Faust in bezug auf die handlung dieser szene „ziemlich unbedeutend“ ist. Beide stellen Arnold und Zäsar tiefer als Faust und Mephisto, und darin ist ihnen trotz des zum teil überschwenglichen lobes des alten Goethe durchaus beizustimmen. Weder besitzt Arnold den reichtum allgemein menschlicher empfindungen, noch die umfassende geistesgröße oder gar erst den unbezwingbaren wissensdrang, die nie rastende schaffensfreudigkeit Fausts, des abbildes allgemeinen menschentums, noch kommt Zäsar in seiner einseitigen verbissenheit dem in allen sätteln gerechten und in bezug auf alle fragen schlagfertigen, über alles höhnisch spottenden, dabei aber äußerlich gutmütigen

Mephisto gleich. Die charaktere des deutschen dichters sind reicher, weiter, allgemein menschlicher.

In bezug auf die bestimmung der Arnold und Faust gemeinsamen grundzüge des charakters scheint mir keine der beiden fassungen glücklich. Unbefriedigt von der welt erscheinen sie uns freilich, aber doch nur *vor* der verwandlung. Der lebenshunger andrerseits offenbart sich *nach* derselben, aber doch nur insofern als beide durch die wiedergewonnene jugend und schönheit für den lebensgenuß auch wieder empfänglicher geworden sind. Das innere wesen von Fausts charakter tritt uns m. e. in dem worte *„hinan“*, welches das drama schließt, scharf und bestimmt entgegen. Durch all sein irren, durch all sein streben geht vor und nach der verwandlung ein ton hindurch, wie der refrain in dem Longfellowschen gedichte *Excelsior!* Es ist das ungebändigte streben, in steter arbeit des lebens rätsel zu lösen und sich zu den lichten höhen wahrer und befriedigender erkenntnis aufzuschwingen. Deshalb finde ich auch nicht, wie Knobbe, den inbegriff der lebensarbeit Fausts in der immerhin doch negativen lebensweisheit des verses:

„Dem tüchtigen ist diese welt nicht stumm“,

sondern in dem positiven bekenntnis:

„Das ist der weisheit letzter schluß:
Nur der verdient sich freiheit wie das leben,
Der täglich sie erobern muß.“

Ob Byron seinen Arnold ähnlich weiter gestalten wollte, läßt sich allerdings nach dem bruchstück nicht beurteilen.

Stralsund. Otto Badke.

Velhagen & Klasings reformausgaben mit fremdsprachlichen anmerkungen. Nr. 14: Molière, *L'Avare.* Édition à l'usage des écoles par dr. W. Scheffler et dr. J. Combes. Biographie et Notice par M. René Riegel. 20 s. einleitung, 99 s. text, 41 s. anmerkungen. Bielefeld und Leipzig, 1906. Geb. m. 0,90.

Die allzu knappe und trockene — wenigstens in ihrem ersten teile! — einleitung berichtet über Molières leben und werke, geht nach einer u. e. überflüssigen entwickelung der handlung des *Avare* auf Molières vorbild ein und verbindet mit einer charakteristik der hauptpersonen eine würdigung der verdienste des dichters. Beigegeben ist ein bild der Molièrebühne im Palais Royal. Die gesondert erschienenen anmerkungen hätten wesentlich gekürzt werden können, sie sind auch, namentlich wo es sich um sachliche erläuterungen handelt, nicht immer verständlich, z. b. zu s. 81, 2: *garnis de nacre de perles = sertis de nacre.* Weshalb wird hier nicht, wie doch sonst so häufig, gleich der deutsche ausdruck gegeben?

Freytags sammlung französischer und englischer schriftsteller.

Molière, *L'Avare.* Für den schulgebrauch herausgegeben von dr. Willi Splettstöszer. 12 s. einleitung, 81 s. text, 18 s. anmerkungen. Leipzig. 1907. Geb. m. 1,20.

Diese neueste ausgabe des *Avare* beansprucht nicht, die eingebürgerten zu überholen. Sie beruht auf der wichtigeren neuen Molièrelitteratur und hat auch die schon vorhandenen zahlreichen schulausgaben eingesehen. Zu rühmen ist, daß sie auf alles gelehrte material verzichtet und die darbietungen stofflich wie sprachlich dem verständnis des schülers anzupassen sucht.

Französisch-englische klassikerbibliothek. Herausgegeben von J. Bauer und dr. Th. Link.

49. bändchen: *Le Bourgeois gentilhomme*, par Molière. Herausgegeben von dr. M. Waldmann. 5 s. einleitung, 81 s. text, 5 s. anmerkungen, 18 s. wörterbuch. München, J. Lindauersche buchh. 1906. M. 0,80.

Die löbliche absicht, sich recht kurz zu fassen, hat den herausgeber weniger in der einleitung, *Molières leben und werke*, als in den anmerkungen (fünf seiten!) über das ziel hinausschießen lassen. So fehlt beispielsweise bei der bekannten szene zwischen M. Jourdain und dem *maître d'armes* (II, 3) jede aufklärung über einzelheiten des fechtens, und in der folgenden bleiben die angaben über die logik für den schüler unverständlich. An stelle dieses lückenhaften kommentars übernimmt dann lieber der lehrer überhaupt die sachliche und sprachliche erklärung. Dafür hätte das wörterbuch wegfallen oder doch sehr eingeschränkt werden können.

Pitt Press Series.

1. Corneille, *Le Cid.* Edited with Introduction and Notes by H. W. Eve, M. A. 16 s. einleitung, 90 s. text, 40 s. anmerkungen. Cambridge. 1906. Geb. 2 *s.*

Der verfasser beklagt sich im vorwort darüber, daß der *Cid* noch wenig eingang in die englischen schulen gefunden habe, er hält ihn um des gegenstandes wie der sprache willen für eine anziehendere lektüre als die meisten übrigen klassischen dramen — ein urteil, dem mancher deutsche lehrer, auf seine erfahrung gestützt, widersprechen wird. Die anlage seiner schulausgabe weicht wenig von den deutschen ab und mag von ihnen beeinflußt sein: eine allzu knappe einführung in Corneilles leben, in die quelle und die handlung des *Cid*, eine populäre darstellung der drei einheiten und eine charakteristik der hauptpersonen, alles auf zusammen zehn seiten. Dem texte ist Corneilles *Examen* hinzugefügt. Die anmerkungen tragen natürlich dem bedürfnis englischer schüler rechnung. Sie sollen sachliche und sprachliche schwierigkeiten hinwegräumen, sind aber allzu reichlich bemessen und bringen vieles, was in die grammatik und ins wörterbuch gehört:

injure = insult, que *repeats* si, pour avoir = because i have usw., manches oberflächlich und ungenau, z. b. zu: Cherchez Rodrigue et l'amenez ici: „*After* et, *especially in poetry, the governed pronouns are placed before the imperative, not after it*"! Diese ausdrucksweise beschränkt sich doch auf die ältere sprache, und voraussetzung sind zwei durch *et* verbundene bejahende imperative und in der regel auch dieselbe person und derselbe numerus.

2. Victor Hugo, *Les Burgraves*. Edited by H. W. Eve, M. A. 40 s. einleitung, 10 s. *préface* V. Hugos, 121 s. text, 42 s. anmerkungen. Cambridge. 1904. Geb. 2/6.

Schon in den sechziger jahren, also nur etwa zwanzig nach der ersten wenig verheißungsvollen aufführung der *Burgraves* hat unser herausgeber dieses letzte größere drama V. Hugos mit einer *sixth form*, etwa einer oberprima, mit großem erfolg gelesen, „dank seiner litterarischen bedeutung und dem historischen interesse, das der schüler gerade dieser periode des mittelalters entgegenbringt". Zum beweise der litterarischen großtat V. Hugos in den *Burgraves* beruft sich Eve auf den vorgänger Hugos in der französischen Académie, Leconte de Lisle, der u. a. behauptet: *Jamais V. Hugo n'avait fait entendre sur la scène de plus majestueuses et de plus hautes paroles.* Gewiß können die *Burgraves* als ein vollendetes muster des romantischen dramas gelten, inhaltlich: Barbarossa, der kaiserliche schläfer von — Kaiserslautern bei V. Hugo, verläßt als bettler verkleidet seine ruhestätte, um unter den unbotmäßigen deutschen fürsten ein furchtbares strafgericht abzuhalten und nimmt den greisen Hiob von Heppenheff, der nicht nur unter einem in der jugend begangenen morde schrecklich leidet, gefangen. Von der verstoßenen geliebten seines vaters, der in einem kellergewölbe hausenden fast hundertjährigen zauberin Guanhumara, aufgestachelt, will Hiobs sohn Otbert seinen vater erdolchen, der kaiser tritt dazwischen, die böse stirbt durch gift... Und auch die sprache der *Burgraves* weist alle züge der romantik auf. Aber es ist ein phantasiebild aus dem *deutschen* mittelalter, in wenn auch nicht ungünstiger, aber doch französischer auffassung, und als stoffquelle für die französische schullektüre verlangt man Frankreich und die franzosen. Die ausgabe ist ähnlich wie die eben besprochene angelegt; die einleitung bringt eine anschauliche darstellung von V. Hugos leben und namentlich seiner arbeit an den *Burgraves* und eine abhandlung über den alexandriner. In den anmerkungen gaben besonders die zahlreichen mythologischen und historischen anspielungen dem herausgeber manche nuß zu knacken.

Bibliothèque française à l'usage des classes.

E. Scribe, *Le Verre d'eau*. Édition accompagnée d'un commentaire et d'un questionnaire-répétiteur par J. Delage. 10 s. einleitung, 111 s.

text, 30 s. wörterbuch, 82 s. anmerkungen und repetitionsaufgaben. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner. 1906. Geb. m. 2,—.

Auch der Teubnersche verlag läßt nun eine *Bibliothèque française* mit französisch geschriebenem kommentar erscheinen. Die vorliegende ausgabe von Scribes *Verre d'eau* bildet das dritte bändchen. Auf eine kurze biographie folgt der text, und ein besonderes heftchen bringt anmerkungen, die natürlich in erster linie die geschichtlichen verhältnisse klarlegen wollen, und eine anleitung zur wiederholung alles gelesenen in fragen und kleinen stilübungen. Selbst derjenige, der nicht vorzieht, diese letzteren aus dem unterricht selbst hervorgehen zu lassen, wird hier doch des guten zu viel finden, s. 4, 11: *j'ai mangé mon patrimoine*, 15: *je n'ai pas pu aller plus vite*, s. 8, 17: *nous verrons un jour à qui* . . . konnten der findergabe des schülers überlassen bleiben. Daß schwierigere stellen, auch in den anmerkungen, vom verfasser einfach ins deutsche übersetzt werden, ist zu billigen, dann sollte aber auch nicht zunächst noch eine, ebenfalls nicht gleich verständliche französische umschreibung versucht werden, z. b. s. 13, 30: *dont j'avais répondu* = *je m'étais portée garante* = *bürgen*. Und wie soll man hoffen können, daß der schüler überhaupt die französischen anmerkungen versteht, wenn das beigegebene wörterbuch — an sich schon recht überflüssig! — ihm noch über *arriver*, *maison* und — *bon* aufklärung bringen muß? In *plus* soll das *s* nur beim addiren ausgesprochen werden: *4 + (pluss) 5*, *s* im wortanfang soll niemals wie das deutsche *s* in „sehen Sie“ ausgesprochen werden (s. 81)? Gemeint ist natürlich das nord(nieder-)deutsche *s*. Die sehr fleißige arbeit kann bei stofflicher einschränkung gründlicher und zuverlässiger werden.

Théâtre français, 71. lieferung B. — Edmond Rostand, *La Samaritaine*. Mit anmerkungen zum schulgebrauch herausgegeben von Thérèse Kempf. 26 s. einleitung, 83 s. text, 23 s. anmerkungen, 24 s. wörterbuch. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1906. Geb. m. 1,20.

Gleich der erste satz des vorworts: „Die aufnahme von Rostands *La Samaritaine* in eine sammlung französischer schulschriftsteller bedarf wohl kaum einer rechtfertigung“, fordert zum widerspruch heraus. Es handelt sich um ein religiöses drama in drei bildern, um das evangelium eines dichters. Die samariterin Photine, der typus der armen, sündhaften, heilsuchenden menschheit, bekehrt sich zu dem ihr erscheinenden heiland, verkündet ihn, hält allen verspottungen zum trotz treu an ihm fest und hat schließlich die freude, ihre ganze stadt dem neuen Moses zuzuführen. Die gestalt der Photine, eine andere Maria Magdalena, sicherte dem stück, das im april 1897 zum ersten male im theater der Sarah Bernardt aufgeführt wurde, seinen erfolg. Aber wenn es schon an sich mißlich ist, Christus selbst handelnd auf die bühne zu bringen, in der schule ist für dieses stück um seines stoffes, seiner herkunft und seiner schwierigkeit willen kein platz.

Hätten wir eine abschließende „selekta", eine klasse, der statt bewältigung unbedingt nötigen lehrstoffs endlich einmal sammlung und vertiefung zufiele, ich würde gern zur *Samaritaine* greifen. — Die einleitung gibt in ganzen 25 zeilen eine biographische notiz über Rostand, ferner eine beschreibung der drei bilder des stückes und eine abhandlung über den vers. Die anmerkungen weisen die nötige ausführlichkeit auf, aber sie zeigen auch, wieviel an alttestamentlichen einrichtungen und aussprüchen erklärt werden muß, wenn dieser noch dazu in französischem gewande vorgetragene abgelegene stoff verstanden werden soll. Das wörterbuch, das *le bois, la porte, grand* und *petit* enthält, wendet sich nicht an einen primaner, sondern setzt sextaner voraus.

Récréations instructives. Morceaux dialogués, tirés du Manuel de ROSZMANN et SCHMIDT, par KARL BERNER. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1906. 80 s. Geb. m. 0,90.

Zum schluß meiner hastigen *revue dramatique* ein wort über die allerneuesten bühnenerzeugnisse, freilich auf deutschem boden gewachsen: zahlreiche lesestücke aus Roßmann-Schmidts *Lehrbuch der französischen sprache* dramatisirt! Wer hätte, wenn er ein geeignetes stück durchgenommen hatte und es im geistigen besitz der schüler glauben konnte, solche versuche, zu ihrer größten freude, nicht schon angestellt! Die vorliegenden dialoge sind aus der praxis der freiburger (Breisgau) höheren töchterschule hervorgegangen und heimischen verhältnissen angepaßt. Schillers *Tell* wird vorausgesetzt, also rekrutiren sich die schauspielerinnen wenigstens zuletzt aus den oberen klassen. Dafür sind aber manche dialoge doch zu naiv und kindlich und, wie nicht anders zu erwarten, reichlich sentimental und moralisirend, andere wieder, so *Le bonhomme Maugréant*, sind zu künstlich und verwickelt. Sie sollen ja auch kein normalschema angeben, sondern nur zeigen, wie die lesestücke für die schülerinnen dramatisches leben erhalten können, wie die lust zum sprechen und handeln geweckt und wie bequem und sicher dem einen ziele des unterrichts, übung in der gesprochenen sprache, gedient werden kann. Die töchterschule mag sich diesen festtagsschmaus häufiger gestatten können; der bruderanstalt gebricht es dazu an der nötigen muße, — und kommt einmal eine solche feierstunde, so bestreitet sie die kosten der unterhaltung meist selbst.

Barmen. KARL RUDOLPH.

FR. KLINCKSIECK, *Chrestomathie der französischen litteratur des 17. jahrhunderts* (mit ausschluß der dramatischen). Leipzig 1906. Rengersche buchhandlung. X + 293 s. M. 3,—; geb. m. 4,—.

Im vorwort bezeichnet der verf. das vorliegende buch als „in erster linie für studirende und für freunde französischer litteratur

überhaupt bestimmt." Aber auch für schulen, vor allem für oberrealschulen, könnte man es brauchbar finden; wenigstens enthält die sammlung nichts, was über den horizont einer tüchtigen prima allzuweit hinausginge. Wenn trotzdem das schöne buch in schulen keinen eingang finden sollte, so würde es nur an seinem umfange liegen. Denn ebenso wie das 17. verdient natürlich auch das 18. und 19. jahrhundert eifriges studium, und wenn man hierfür bücher von ähnlichem umfange benützen wollte, so müßte die dramenlektüre zu kurz kommen. Fürs 19. jahrhundert hat Kl. selbst bereits eine entsprechende sammlung von 404 seiten herausgegeben, und fürs 18. jahrhundert dürfte wohl bald eine nachfolgen. Daß Kl. selbst diese beiden bücher — gewiß nur ihres umfanges wegen — nicht für schulen bestimmt, geht ja schon daraus hervor, daß er ein besonderes „lesebuch für die oberen klassen höherer lehranstalten" zusammengestellt hat, welches alle drei jahrhunderte umfaßt (im gleichen verlage erschienen). Er wird aber, denke ich, mit mir übereinstimmen, wenn ich bedaure, daß der zeitmangel, vielleicht auch das vordrängen minder wertvoller lektürestoffe oder der mangel an wertvolleren bisher nicht gestattet hat, auf der oberrealschule jedem der drei jahrhunderte je eine chrestomathie von dem umfange und vor allem dem inhalte der seinigen zu widmen. Denn gerade die oberrealschule kann — neben der von der ersten stunde an zu erstrebenden gewandtheit in dem gebrauche der fremdsprache — auf *inhaltlich* wertvolle lektüre in den oberklassen nicht verzichten, wenn sie auf eine möglichst intensive geistige durchbildung ausgeht und gegenüber dem gymnasium nicht ins hintertreffen kommen will; sie wird sich also auch an leichte philosophische, verfassungsgeschichtliche, litterarkritische und naturwissenschaftliche stoffe heranwagen müssen. —

Dem willen des verfassers gemäß darf ich sein buch ja nun nicht als schulbuch betrachten; er denkt es sich vielleicht am liebsten den seminarübungen von studenten unter leitung eines lektors zugrunde gelegt. Und da ist es erfreulich, zu sehen, daß er eigene wege geht und nicht die ausgefahrenen geleise der schulsammlungen benutzt. Er bringt von La Fontaine unbekanntere stücke, und er läßt auch dem pastoralen und dem heroisch-galanten roman sein recht, indem er proben aus d'Urfé und den romanen der Mlle de Scudéry bringt. Andrerseits, und das begrüße ich besonders, läßt er auch den *esprit gaulois* zu worte kommen; Scarron und Furetière liefern dafür beispiele. Aber ich vermisse (da doch auf *schulen* nicht rücksicht zu nehmen war) einen der *contes* von La Fontaine oder ein stück aus dem *Virgile travesti* oder dem *Typhon* von Scarron und vor allem ein paar seiten von Sorel. Sein stil ist ja nicht schön, aber er hat doch weitreichenden einfluß gehabt, und Molière ist, wie E. Roy in seinem trefflichen buche über Sorel (Paris 1891) bewiesen hat, einer seiner besten kunden gewesen. Wie reizvoll wäre es, ein stück aus *Francion* (etwa aus der Hortensius-episode, z. b. die ernennung des H. zum könig von Polen, das vorbild

der Mamamouchi-travestie des *Bourgeois gentilhomme*) oder aus dem *Berger extravagant* zu benutzen, letzteres, um durch vergleich mit den stücken von d'Urfé und der Scudéry nachzuweisen, was schon den zeitgenossen als preziös und unnatürlich erschien! Sorel hat ja gerade zur beleuchtung des preziösentums viel beiträge geliefert, indem er — mit fast wissenschaftlicher methode — über die neuerscheinungen des preziösen stiles buch geführt hat; und in seiner fanatischen bekämpfung des heroischen romans ist er geradezu ein vorläufer Boileaus, mit dem er überhaupt viel berührungspunkte gehabt hat. — Von philosophen sind Descartes, Malebranche, Pascal vertreten, und auch einige der beliebten „porträts" sind mitgeteilt. Eine anzahl briefe der unverwüstlichen frau von Sévigné und der frau von Maintenon und ein stück aus der *Princesse de Clèves* lehren einige frauenfedern kennen. Endlich sind die großen kanzelredner (nicht bloß mit predigten) und die geistreichen weltleute Saint-Évremond, la Rochefoucauld, la Bruyère und Saint-Simon vertreten.

So ist das buch von kundiger hand geschrieben und kann, von einem geschickten lehrer erklärt, ein rechtes buch zum lustmachen sein, das dazu reizt, das eine oder andere buch im original und *in extenso* zu lesen. Es braucht ja die wahl nicht gerade auf den *Grand Cyrus* mit seinen mehr als 10000 seiten zu fallen! Um *ohne* lehrer verständlich zu sein, würde Kl.s buch stellenweise allerdings mehr anmerkungen erfordern.

Steglitz. WILLIBALD KLATT.

Handbuch für einen studienaufenthalt im französischen sprachgebiete. Unter mitwirkung von A. BRUNNEMANN herausgegeben von PH. ROSZMANN. 3. auflage. Marburg, N. G. Elwert. 1907. 193 s. Geh. m. 2,80, geb. m. 3,20.

Vgl. die besprechung der zweiten auflage von Bornecque *N. Spr.* VIII, s. 492—494. Das buch ist aus einem führer für Paris zu einem solchen für das ganze französische sprachgebiet geworden. Die empfehlung Bornecques gilt weiter: *Ceci est un bon livre, dont je ne saurais trop recommander la lecture à qui veut voyager en France.* Und der schlußwunsch sei von herzen unterstützt: „Möchte dieser führer dazu beitragen, die geistigen beziehungen der beiden großen kulturvölker des kontinents zu fördern und in gesicherten, friedfertigen bahnen zu erhalten."

C. MASSEY, *In the Struggle of Life.* Ed. by A. HARNISCH. 8. auflage. Leipzig, Reisland. 1907. 133 s. Geb. m. 1,50. Wörterbuch m. 0,30.

Vgl. *N. Spr.* XI, s. 222—223 die besprechung der fünften auflage. Der anhang der achten auflage ist nach mitteilung des herausgebers im vorwort nach Ward, Lock & Co.'s *Guide to London* und Meyers *Konversationslexikon* vielfach berichtigt. Der druck dürfte größer sein.

F. D.

VERMISCHTES.

UNBEKANNTE BRIEFE VON GEORG FORSTER

mitgeteilt von Gotthilf Weisstein (Berlin).

(Schluß. Vgl. *N. Spr.* XI, s. 184, 440 und XIII, s. 429.)

6.

(Mr. Spener in Berlin.)

London. 1. Aug. 1777.

Liebster Freund.

Ich kann nicht umhin Ihnen mit dieser Gelegenheit beiliegenden Kupferstich aus dem *Town and Country Magazine* zu schicken, welcher wie mich jedermann versichert, D. Dodd[1] vollkommen ähnlich sieht. Es versteht sich, daß Sie dem deutschen Leser nicht den Schimpf anthun den ganzen steifen Umris, (sondern nur blos den Kopf) zu zeichnen. Das Englische geschmaklose Publicum läßt sich so was elendes gefallen; aber in Deutschland wird man nicht drauf fallen es wieder aufzuwärmen. — Zu Erklärung der Ruhe die Sie im Gesicht verbreitet sehn, mus ich Ihnen vorjetzt beiläufig sagen, daß er am Tage seiner Hinrichtung besonders ruhig und gerade das Gegentheil von seiner vorigen Aufführung gewesen. Sonst ist nichts beßers hier zu haben.

Ich habe Ihnen in meinem Vorigen zu melden vergeßen, daß wofern ich es nicht schon selbst im MS. gethan — (welches ich mich nicht erinnere) — Sie noch in der Vorrede — *p. X of the English Edit.* — die Stelle *the public, I am much afraid, must still converse with him by means of an interpreter*, weglaßen müßen. — Indem man seit der

[1] Das bild des dr. Dodd, der wegen wechselfälschung hingerichtet wurde, diente zum titelkupfer seiner biographie, die G. Forster für Speners verlag schrieb: *Leben Dr. Wilhelm Dodds, ehemaligen Königl. Hofpredigers in London.* 1779. (Vign.: *J. C Spener invenit. D. Bereger* [Berger] *fecit*). Titelkupfer: Dr. Wilhelm Dodd am Morgen seiner Hinrichtung, nach dem Leben [!] gezeichnet. *Fallimur et quondam non dignum tradimus ergo, Quem sua culpa premet, deceptus omitte tueri. Horat.* Anonym erschienen. Ob in dem buche von Fitzgerald, *Story of Dr. Dodd*, London 1865, ein hinweis auf G. Forsters arbeit enthalten ist, weiß ich nicht. Vgl. auch *Herrigs Archiv* 84, 386, anm. 1.

Publication von Cooks Reise nicht länger zweifeln darf daß dies *dröge* Buch seiner eignen Hände Werk sey.

Unser Freund der ältere Zumbrock soll wie ich höre jetzt auf der Reise nach Berlin begriffen seyn. Ich lege deshalb ein paar Zeilen an ihn bei, damit sie ihn von meinetwegen bewillkommen mögen. Sie beklagten sich einsmahls, daß ich ihm einen Brief an Sie, der etwas muthwillig und leichtsinnig war, in die Hände gegeben. Jetzt haben Sie Ihre revanche, obschon *wir* seit der Zeit etwas ernsthafter geworden, und also das Schäkern bei Seite gelegt haben. Wofür sonst vielerlei Beweggründe angeführt werden könnten.

Bin unveränderlich der Ihrige

George Forster.

7.

P. P. Hiermit folgen wiederum 17 Bogen. — Ich habe jetzt noch sechs fertig übersetzt bei mir, die ich nur diesen Posttag nicht Zeit habe durchzulesen — und zehn Bogen bleiben noch zu übersetzen übrig, davon ich 4 auf mich und Herr R[aspe] die letzten sechs auf sich genommen. Innerhalb einer Woche haben Sie also sicherlich den ganzen Rest. — Bitte zu notiren, daß der Bogen *Ddd* meines MSS. da aufhört, wo der Bogen des *Fff* des R[aspe]schen MSS. anfängt, daß also kein Hiatus zu befürchten — In meinem MSS. habe durchgängig Jams, Pflanzungen — statt Ignamin, Plantationen gesetzt, doch daß überlaße Ihnen zu arrangiren wie es Ihnen gefällt. —

London d. 8.ten August 1777 — G. Forster.

8.

P. P.

Es bleiben jetzt nur noch fünf Bogen unübersetzt, und meine Schuld ist es gewis nicht, daß auch *die* heute nicht fertig geworden sind. Anstatt mir sechs Bogen, wie ich erwartete zu liefern, brachte mir Herr R[aspe] nur einen. Innerhalb acht Tagen verspricht er die nachstehenden. Meine Einleitung ist fast ganz fertig und soll nebst der Zueignungs Schrift künftigen Posttag abfolgen. Alsdann bin ich mit dieser mir so sauer gewordnen Arbeit endlich fertig. Immer nicht wie ichs gewünscht, aber doch fertig, und das ist mir ein großer Trost. Ich will mich nicht wie Schiller für den ersten Schriftsteller oder Uebersetzer der deutschen Christenheit geben, und halte den Herrn Critikern unterthänigst meinen bloßen Nacken hin; sie mögen nur zuschlagen, ich will geduldig aushalten; aber um meiner Geduld willen hoff' ich, werden sie auch nicht unbarmherzig seyn.

Wenn der böse D. Dodd mir nicht im Kopf steckte, und ich nicht noch immer nach der löblichen oder beßer, leidigen, Gewohnheit dieses Hauses hunderttausend Geschäft auf einmahl auf dem Halse hätte, wäre die Reisebeschreibung schon ganz fertig. Doch sie macht mir jetzt keine Unruhe mehr. Die Methode die ich eingeschlagen

mit der Post zu schicken, und Ihr Stillschweigen, Bester Freund, welches ich als eine Approbation dieses Schritts ansehe, stellen mich desfalls zufrieden.

Was soll ich doch wegen Dodd anfangen? — Wahre Anekdoten, seines Umgangs, Conversation, u. dgl. die den Charakter auszeichnen, kann ich nirgends aufschnappen. Ich thue indes was ich kann; und mehr kann man ja nicht fodern.

Adieu — Ich bin ewig —

Ihr George Forster.

PS. Ticonderago hat General Burgoine erobert. Die Französische Lüge von einem Amerikanischen Siege, die ich neulich einmal schrieb, hat Sie doch nicht, wie mich, zum Besten gehabt?

Grüßen Sie meinen Bruder herzlich.

BILLIGE AUSGABEN ENGLISGHER BUCHER.

Unter den englischen verlegern herrscht bekanntlich ein sehr erfreulicher wettstreit im veranstalten billiger ausgaben. Mir liegen u. a. probebände folgender sammlungen vor:

1. *The Cameo Classics* (Sisley's). 15×10 cm; lwd. 6 *d.* netto. Kleine schrift (mehr als 40 zeilen); bläulich getöntes papier. Ausstattung dem preis entsprechend nicht übel.

2. *Everyman's Library* (Dent). 18×11 cm; lwd. 1 *s.*, ldr. 2 *s.* netto. 36 z.; gutes, gelblich getöntes papier. Sehr leserlich.

3. *Favourite Classics* (Heinemann). 15×10 cm; lwd. 6 *d.*, ldr. 1 *s.* netto. Schöner druck mit reichlichem durchschuß (23 z.) und dickes, gelbgetöntes papier.

4. *The Muses Library* (Routledge). 15×10 cm; lwd. 1 *s.*, ldr. 2 *s.* netto. 33 z. Gutes papier.

5. *The Scott Library* (Scott). 18×12 cm; lwd. 1 *s.* netto; auch teurere einbände. 27 z.; druck und papier wie die ausstattung überhaupt vortrefflich.

Die sammlungen 1 bis 5 bringen meist klassikerbände (*best books*).

6. *Nelson's Library* (Nelson). 16×11 cm; lwd. 7 *d.* netto. 32 z. Etwas dünnes papier, jedoch gut leserlicher, großer druck. Neuere romane (von mrs. H. Ward, Anthony Hope usw.). Äußerst preiswürdig.

W. V.

CAMBRIDGER KURSE 1908.

Das cambridger *Summer Meeting* wird vom 18. juli bis 13. august stattfinden. Hauptgegenstand: das alte Griechenland. Ferner vorlesungen in naturwissenschaft, pädagogik usw. und sonderkurse für ausländer. Genaueres später. *D. red.*

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

DIE NEUEREN SPRACHEN.

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. JANUAR 1908. Heft 9.

DIE NEUERE FRANZÖSISCHE LITTERATURGESCHICHTE IM SEMINARBETRIEB UNSERER UNIVERSITÄTEN.[1]

Schon wieder ein methodologischer oder pädagogischer vortrag, werden Sie sich gesagt haben, als Sie eben über diese schwelle traten. Ist das nicht nach den vorträgen der kollegen Brandl und Wetz des guten etwas viel? In den neusprachlichen sektionen der versammlungen deutscher philologen und schulmänner werden methodologische und pädagogische fragen nur selten erörtert. Sie werden sich vielleicht gedacht haben: Das ist eher eine frage, die vor dem allgemein deutschen neuphilologentag besprochen werden sollte. Hier haben wir es mit reiner wissenschaft zu tun. Obgleich ich die möglichkeit derartiger einwände sehr wohl voraussah, hielt ich doch die erörterung einer solchen frage gerade in diesem kreise für außerordentlich wünschenswert. Denn sie geht uns hochschullehrer vor allen dingen an. Nun lehrt aber die erfahrung, daß universitätslehrer sich von den neuphilologentagen zum größten teil — nach meiner ansicht nicht mit recht — fernhalten. Wenn also diese frage gerade unter hochschullehrern besprochen werden sollte, mußte sie es hier sein. Aus dem umstand aber, daß eine methodologisch-pädagogische frage in dieser tagung nun schon zum dritten male von uns akademikern zum gegenstand eines vortrags genommen wird, mögen die herren von den mittelschulen ersehen, wie ernst wir aka-

[1] Vortrag, gehalten auf der basler philologenversammlung, september 1907.

demiker es auch mit derartigen fragen nehmen, in andern worten, wie sehr uns ein gutes verhältnis zwischen schule und universität — denn darum handelt es sich in letzter linie — am herzen liegt.

Ich weiß nicht, ob die herren vielleicht schon einmal dieses schulprogramm in händen gehabt haben: *Zum französischen unterricht in oberklassen* von prof. dr. Friedrich Schwend—programm der k. Friedrich-Eugensrealschule in Stuttgart zum schlusse des schuljahres 1905/06. Ich habe es im vorigen winter vom autor zugeschickt erhalten und muß sagen, daß ich es mit dem größten interesse gelesen habe. Im gegensatz zu sehr vielen schulprogrammen behandelt es eine außerordentlich wichtige frage in recht origineller weise. Es beschäftigt sich nicht mit der bis zum überdruß behandelten frage der größeren vorteile einer hin- oder herübersetzung oder der frage, ob es besser ist, die muttersprache oder die fremdsprache im unterricht zu gebrauchen. Es untersucht vielmehr die für unsere oberrealschulen gegenwärtig brennende frage des betriebs der französischen lektüre *in den oberklassen*. Wie soll man französische klassiker lesen und erklären? Auf den ersten blick scheint das nicht eine frage zu sein, die viel kopfzerbrechen verursachen könnte. Und doch ist sie außerordentlich schwer. Sie zeigt, daß wir hinsichtlich der methode des gegenwärtigen neusprachlichen unterrichts in höheren klassen noch vollständig im dunkeln umhertappen. Der verfasser unterzieht die verschiedenen arten, wie man heutzutage liest, einer schneidenden kritik. Der eine lehrer beutet seinen stoff nur grammatikalisch aus, d. h. er greift einige regeln heraus und bespricht sie; ein anderer gebraucht eine art höherer grammatikmethode, er sucht etymologien, treibt synonymik, semasiologie, sprachgeschichte überhaupt. Ein dritter benutzt das lesestück als gesprächsstoff und sucht sich durch kreuz- und querfragen zu überzeugen, ob der text verstanden worden ist. Andere lehrer wiederum suchen durch herbeiziehung der realien die lektüre zu beleben und fruchtbringend zu gestalten. Wir werden zugeben müssen, daß diese kritik berechtigt ist. So wird in der tat meistens gelesen. Führt aber diese art zu lesen zum zweck, den der neusprachliche

unterricht erstrebt? Führen wir auf diese weise die schüler in das verständnis der kultur des fremden volkes hinein? Werden wir, wenn wir auf diese weise unsere klassiker erklären, wirklich in den oberrealschulen mit den klassischen sprachen wetteifern können, oder droht dem ideal der oberrealschule, die so gerne das moderne gymnasium werden möchte, nicht ein jämmerliches fiasko? Ich fürchte es sehr. Ganz mit recht sagt Schwend, es sei viel wichtiger den ideengehalt, die weltanschauung, die hinter jedem litteraturwerk steht, oder die es hervorgerufen hat, zu studiren. „Der autor steht nicht allein in der welt,“ sagt er s. 12. „Er enthält schon in seinem wesen neben seinen persönlichen, nur ihm eigenen gewisse eigenschaften, die er mit seinen zeitgenossen gemein hat; andere strebungen, gedanken, gefühle fließen ihm beständig aus der psychischen atmosphäre seiner zeit und seiner umgebung zu. Beide arten von geistigem besitz sind voneinander zu trennen, das mehreren gemeinsame ist herauszuziehen. So entsteht der begriff einer kulturperiode, so wird der beitrag des einzelnen zur allgemeinkultur festgestellt und er selbst in seiner historischen bedeutung gewertet.“ — Freilich verschweigt sich Schwend nicht, daß dies zn lehren außerordentlich schwer ist.

Bloß wegen der schwierigkeit der sache an sich oder um eines andern grundes willen? Gerade dieser andere grund soll uns hier beschäftigen. Ja, er hat mich überhaupt veranlaßt, diese frage hier zu besprechen. „Solche untersuchungen sind besonders schwierig, weil sie,“ so sagt Schwend, „auf unsern hochschulen kaum gelehrt werden. Viele neuphilologen, so wie sie gegenwärtig vorgeschult werden, stehen einem modernen texte in der schule nahezu hilflos gegenüber,“ s. 16. — „Auf der hochschule,“ so sagt vf. an anderm ort, „werden die lehrer für einen unterricht, wie wir ihn fordern zu müssen glauben, nicht genügend vorbereitet. Den größten teil seiner zeit verwendet der neuphilologe auf sprachgeschichtliche studien, die zwar an und für sich sehr interessant sind, die für das verständnis der sprache als solcher ganz gewiß von größter bedeutung sind, die aber jedenfalls für das betreiben der lektüre, wie ich sie oben geschildert habe, von keinem werte sind.“ Mit dieser kritik unseres hochschulbetriebes hat,

glaube ich, vf. gar nicht so unrecht. Es ist aber außerordentlich betrübend zu lesen, daß er, der ganz vortreffliche gedanken über die art vorbringt, wie etwa ein abschnitt aus Madame de Staël oder aus Flaubert oder ein gedicht von Coppée erklärt werden sollte, sich selbst mit einem gewissen stolz als ganz bescheidenen neuphilologen bezeichnet, s. 20, der das romanische seminar mit konstanter bosheit schwänzte, um statt dessen klassiker zu lesen.

Nun, werden Sie vielleicht sagen, darüber wollen wir uns nicht aufregen. Das ist die bekannte selbstüberhebung, die man in gewissen lehrerkreisen der universität gegenüber häufig findet. Die herren lassen kein gutes haar an unserm unterricht. Sie verlangen, daß wir ihnen, was sie für die schule brauchen, auf dem präsentirteller darreichen, damit sie es in ihren stunden mühelos verwerten können. Sie begreifen nicht, daß wir uns auf der universität zunächst und vor allem mit reiner wissenschaft beschäftigen müssen. Mit dieser abwehr möchte ich mich nicht begnügen. Ich meine, sie wäre recht unklug. Von seinen gegnern, von seinen kritikern muß man vor allen dingen lernen. Es ist viel nutzbringender, sich zu fragen: Ist in der anklage, die gegen mich geschleudert wird, nicht vielleicht ein kern von wahrheit, als einfach die nase zu rümpfen und die achseln zu zucken, mit dem bekannten verächtlichen: Das kennen wir schon, schwamm drüber.

So komme ich denn dazu, mir folgende fragen vorzulegen:

1. Ist es für die neuphilologen besonders wichtig, in der neueren französischen litteratur vorgebildet zu werden?

2. Wie bereiten wir sie auf der universität auf das verständnis dieser litteratur vor?

3. Genügt unsere art der vorbereitung, oder wäre eine änderung zu erstreben?

Sehen wir uns die erste frage etwas genauer an. Ist die neuere französische litteratur besonders wichtig für die neuphilologen? Ich werde ohne zaudern sagen: Gewiß. Sie ist von der allergrößten wichtigkeit. Ich verkenne natürlich absolut nicht die wichtigkeit des studiums der altfranzösischen litteratur. Ich weiß selbstverständlich, wie außerordentlich interessant z. b. die probleme sind, die sich an die entstehung

des nationalepos knüpfen oder an den ursprung der fabliaux oder der Artussage. Ich lege großen wert darauf, das ausdrücklich zu betonen, um ja nicht in gefahr zu kommen, mißverstanden zu werden oder als gegner des „alten“ zu gelten. Das bin ich durchaus nicht. Wenn wir aber die französische litteratur als kulturfaktor in der weltgeschichte uns ansehen, so ist gewiß die litteratur vom 16. jahrhundert ab viel bedeutender als die frühere. Die gedanken, welche die neueren französischen schriftsteller dem modernen geistesleben gebracht haben, sind weit fruchtbringender als die der mittelalterlichen. Man denke nur an die rolle, welche die litteratur der blüteperiode im 17. jahrhundert in der ganzen welt gespielt hat, wie sie das ganze ausland jahrzehnte lang beherrscht hat. Man denke nur an den einfluß der litteratur des 18. jahrhunderts auf die vorbereitung und den ausbruch der revolution! Man denke nur an den platz, den das französische theater und der französische roman im kulturleben der neuesten zeit einnimmt! Mag man diesen einfluß vielleicht auch verderblich finden, das ändert nichts an der sache. Er ist deshalb nicht weniger bedeutend.

Auf der oberrealschule will nun der neusprachliche unterricht den zweck verfolgen, den schüler in das moderne geistesleben der franzosen einzuführen, ja sogar das „moderne kulturideal“ im gegensatz zum klassischen pflegen. Deshalb wird der lehrer mit recht das hauptgewicht seines unterrichts auf die kenntnis, d. h. die lektüre der modernen französischen schriftsteller legen. Wie hat er aber diese modernen französischen schriftsteller auf der universität kennen gelernt? Hat er sie wissenschaftlich auch studirt? Ich brauche gar nicht zu fragen: Soll er sie wissenschaftlich studiren? denn darüber sind wir doch einig. Keiner von uns wird sagen: Weil sie modern sind, werden sie in der wissenschaft einen geringeren platz beanspruchen. In diesem punkte stimme ich mit koll. Brandl vollständig überein, der vorgestern ausführte, es wäre töricht, wenn ein neuphilologe sich vornehmer dünkte bei einer untersuchung über das 9. jahrhundert als bei einer über das 19. Ja, ich möchte sogar sagen: Die probleme, die sich an sie knüpfen, sind zum teil viel komplizirter, viel

schwieriger, weil sie modern sind und wir bei ihrem studium noch mehr wie bei mittelalterlichen auf die geschichte, die philosophie, die sonstige kultur überhaupt zurückgreifen müssen.

Das berührt aber alles schon unsere zweite frage. Wie bereiten wir auf das studium der modernen litteratur auf der universität vor? — Nun, es gibt ja im allgemeinen zwei wege, kolleg und seminar. Die entwickelung unseres faches bringt es nun mit sich, daß jeder romanist etwa zu seinem unentbehrlichen rüstzeug ein kolleg über enzyklopädie der romanischen philologie, über historische französische laut- und formenlehre, hier und da auch über historische syntax, und über mittelalterliche französische litteratur rechnen wird. In den meisten fällen wird er auch über französische litteratur im 16. und 17. jahrhundert lesen. In den seltensten fällen wird er dagegen über das 18. oder 19. jahrhundert vortragen.[1] Fast immer ist es der lektor, der über diese perioden vorträge in französischer sprache hält. Meistens wird er aber kürzere bruchstücke herausgreifen, die eine oder andere litterarische bewegung zu charakterisiren suchen, den einen oder andern autor erklären. Ich will nun gar nichts gegen den lektor sagen. Es wird sicherlich der eine oder andere vortreffliche vorträge über diese perioden halten. Ich kenne solche, die es in dieser beziehung ebensogut machen wie irgend ein professor. Aber ausnahmen bestätigen bekanntlich die regel. Wissenschaftlich im sinne unserer deutschen wissenschaft sind im allgemeinen die litterarischen vorträge der lektoren nicht. Die lektoren sind auch nicht alle wirkliche romanisten. Die jungen herren, die eine lektorstelle in Deutschland annehmen, verfolgen zum teil ganz heterogene zwecke. Sie sind manchmal französische germanisten, die sich land und leute ansehen wollen und nachher in ihre heimat zurückzukehren gedenken. Ihr *ganzes* herz gehört ihrem unterrichte nicht. Übrigens ist der lektor auch nicht dazu da, um über französische litteratur zu lesen. Er ist vor allem praktiker und

[1] Bereits 1892, in seinem berühmten vortrag auf dem berliner neuphilologentag beklagte sich Waetzoldt darüber. Seitdem hat sich aber nicht viel geändert. (Vgl. *Verhandlungen* s. 31.) [Dazu die kontroverse Kölbing-Viëtor *Engl. Stud.* XX und *N. Spr.* I. II. *D. red.*]

hat als solcher praktische übungen abzuhalten. Es wäre auch von uns sehr merkwürdig, wenn wir dem lektor bei dem großartigen gehalte, den er bezieht, noch zumuten wollten, gerade über die perioden der französischen litteratur kollegs auszuarbeiten, für welche die umfangreichste und zeitraubendste vorbereitung notwendig ist. So kommt es denn, daß die so wichtige periode der französischen litteratur doch sehr häufig nur gewissermaßen nebenher in den universitätskollegien behandelt wird. Nur da, wo besondere professuren für französische oder romanische litteratur bestehen, dürfte es anders sein; so in Wien, in Zürich, in Heidelberg, vor allem an der akademie Frankfurt a/M., bis zu einem gewissen grad in Bonn und Berlin, wo freilich der unterricht der neueren französischen litteratur in den händen eines ausländers liegt.

Sonst lesen die allerwenigsten hochschullehrer über das 18. und 19. jahrhundert. Die vorlesungskataloge sprechen darüber eine beredte sprache. Ich habe mir diejenigen der letzten fünf jahre daraufhin durchgesehen. Abgesehen von den universitäten mit doppelprofessuren und Frankfurt a/M., wo selbstverständlich stets großer wert auf neufranzösische litteratur gelegt wird, habe ich nur folgende vorlesungen gefunden.[1] Koschwitz las über das 19. jahrhundert; Körting liest über geschichte der neueren französischen litteratur mit besonderer berücksichtigung des 18. und 19. jahrhunderts; Andresen über litteratur von 1789—1830; Suchier über geschichte der französischen litteratur bis zur revolution; Wechßler, Thurau und Pirson über geschichte der französischen litteratur im 19. jahrhundert; Tappolet über geschichte der französischen litteratur im 18. jahrhundert. Auch ich habe über 18. jahrhundert, über die romantiker und die realistische strömung des 19. jahrhunderts gelesen. Daneben finden sich auch einige vorlesungen über diese oder jene gattung oder diesen oder jenen schriftsteller in der einen oder anderen neueren

[1] Sollte mir in folgender statistischer übersicht die eine oder andere vorlesung resp. seminarübung entgangen sein, so bitte ich um entschuldigung. Hier und da werden auch die vorlesungen bekanntlich nicht so gehalten, wie sie angekündigt werden. Auch findet sich nicht immer der inhalt einer seminarübung angegeben. [Vgl. prof. Goldschmidts statistiken *N. Spr.* XIV und XV. *D. red.*]

periode. So zweistündige vorlesungen von Cloëtta über V. Hugo, von Schultz-Gora über Voltaire und Rousseau, ebenso von Wechßler über Voltaire und seine zeit, Pirson über das theater im 18. jahrhundert, Appel über das französische theater, Körting und Tappolet über V. Hugo, letzterer auch über den roman im 18. jahrhundert, Heuckenkamp über ausgewählte kapitel aus der französischen litteratur der neueren zeit. Das ist aber im vergleich zur zahl der sonstigen romanistischen vorlesungen für fünf jahre ein recht geringer bruchteil. Viele unter den bedeutendsten universitäten gehen dabei ganz leer aus.

Ist es aber im seminar besser? Halten wir in unseren seminarien häufiger neufranzösische litteraturübungen? Ein blick in die vorlesungsverzeichnisse dürfte uns darüber belehren, daß es nur äußerst selten der fall ist. Sogar über das 16. und 17. jahrhundert finden nur selten seminarübungen statt. Von den doppelprofessuren und von Frankfurt a/M. will ich wieder absehen. Denn es versteht sich, daß Becker, Bovet, Morf, Eduard Schneegans, Gaufinez und Haguenin derartige übungen abhalten. Sonst finde ich als übungen über das 16. jahrhundert höchstens: Breymanns übungen über Rob. Garnier, Voretzschs übungen an französischen texten des 16. jahrhunderts, Körtings über Montaignes *Essais*, Friedwagners über französische sprache und litteratur des 16. jahrhunderts, Birch-Hirschfelds und meine eigenen über Rabelais.

Etwas zahlreicher sind die übungen über das 17. jahrhundert. Einzelne stücke von Molière, namentlich der *Misanthrope, Tartuffe* und *Femmes savantes* sind von verschiedenen hochschullehrern ihren übungen zugrunde gelegt worden, so von Breymann, Birch-Hirschfeld, Behrens, Stimming, Zenker, Wechßler, Tappolet, Friedwagner. Den *Cid* erklärten Birch-Hirschfeld und Cloëtta, La Fontaines fabeln Zenker, Friedwagner, Tappolet. Boileau haben Breymann, Voretzsch und ich erklärt. Viel geringer ist die zahl der übungen über litteratur des 18. und 19. jahrhunderts. Für das 18. jahrhundert fand ich nur Friedwagner: Lektüre und erklärung von J.-J. Rousseaus *Emile ou l'éducation*, wobei freilich nicht klar aus dem katalog hervorgeht, ob es wirkliche seminarübung oder interpretationskolleg ist. Für das 19. jahrhundert fand ich Voretzsch: Übungen

an V. Hugos Hernani, Cloëtta: Erklärungen ausgewählter gedichte V. Hugos (vielleicht auch interpretationskolleg?), Wechßler: Mme de Staël, *De l'Allemagne*, Körtings erklärung von Rostands *Cyrano de Bergerac* und Borniers *La fille de Roland* sowie meine eigenen übungen in diesem sommer über litteratur des 19. jahrhunderts. Das ist aber alles. Sie werden gewiß zugeben, daß es für die bedeutung dieser periode der französischen litteratur zu wenig ist. Ob diese übungen nun auch alle wirklich litterarisch sind, läßt sich natürlich aus dem vorlesungsverzeichnis nicht ersehen. Es mag sein, daß die einen oder anderen kollegen sie mehr nach bibliographischen oder metrischen, oder sogar grammatischen gesichtspunkten aus leiten. Bekannt ist ja, daß Zupitza in seinen Shakespeareübungen nur grammatik trieb. Damit reduzirt sich aber wiederum die zahl der übungen über neuere französische litteraturgeschichte. Und wir kommen zu dem betrübenden resultat: Von *wissenschaftlichen* gesichtspunkten[1] aus wird auf deutschen hochschulen — abgesehen von den universitäten, die doppelprofessuren haben — neuere französische litteraturgeschichte im seminar noch kaum gelehrt. Es versteht sich ganz von selbst, daß es mir nicht im traume einfällt, gegen alle diejenigen, die derartige übungen nicht abgehalten haben oder nicht abhalten, irgend einen vorwurf zu erheben. Ich weiß, daß sie auf andere seiten unseres faches, die durchaus nicht weniger wichtig sind, ein um so größeres gewicht legen. Auch liegt es in der entwickelung unseres faches, in der geschichte unserer romanistik begründet, daß die neuere litteratur so wenig beachtet wird. Nichtsdestoweniger müssen wir aber doch zugeben: Tatsache ist und bleibt, daß die lehrer des französischen in dieser hinsicht mit ganz ungenügender vorbereitung vor ihre schüler kommen. Wir werden uns darum nicht wundern, wenn sie hinsichtlich der erklärung neufranzösischer texte nun vollständig im dunkeln umhertappen. Solange das französische auf den mittelschulen nur als nebenfach ein verborgenes dasein fristete, mochte das nicht so schlimm sein. Jetzt aber haben wir die oberrealschule, wo die modernen sprachen eine dem lateinischen und griechischen ähnliche stellung einnehmen oder einnehmen

[1] Die lektoren nehme ich ja stets aus.

wollen. Was nun? Mit recht hat *Ruska* in einigen bemerkenswerten artikeln in der *Zeitschr. für französischen und englischen unterricht* auf die pflichten aufmerksam gemacht, die uns durch die gewährung neuer rechte erwachsen sind. Mit recht hat er betont, daß es vor allem darauf ankommt, in der oberrealschule die schüler in die fremde kulturwelt einzuführen, „in die schätze der dichterischen und wissenschaftlichen litteratur eines großen volkes.“ Mit recht weist er darauf hin, wie wichtig es ist, eine fremdsprachliche lektüre vorzulegen, welche auf die geistige bearbeitung und durchdringung allgemein menschlicher probleme hinweist, zum nachdenken anregt und erzieht. Mit recht ruft er s. 197 seines artikels aus („Über den anteil der neueren philologie am ausbau des modernen bildungsideals“, band V. 1906): „Müssen wir nicht befürchten, daß eine weitere zurückdrängung gerade des fremdsprachlichen unterrichts durch die naturwissenschaften erfolgen wird, wenn wir nicht imstande sind, den ansprüchen von jener seite ein gleich hohes, gleich umfassendes ziel entgegenzustellen?“ Und in seinem anderen artikel: „Was hat der neusprachliche unterricht in den oberrealschulen zu leisten?“ *Zeitschr. für franz. und engl. unterricht* IV, s. 98 ff.“ mahnt er, „die mittelschullehrer sollten recht ernstlich an sich selbstkritik üben und sich fragen, ob das an den oberrealschulen in sie gesetzte vertrauen auch gerechtfertigt sei; die mittelschullehrer könnten darauf gefaßt sein,“ sagt er, „daß die kritik gerade von den universitäten her nicht sehr schonend ausfallen dürfte, wenn sie ihre pflicht in dieser hinsicht versäumten.“ — Ganz recht! Ich bin sicher, daß wir schon kritik üben werden, aber ich fürchte, daß auch an uns wird kritik geübt werden. Das programm von Schwend mutet mich in dieser beziehung an, wie das geplänkel heranrückender vorposten. Es kann sehr wohl bald darauf ein ungestümer angriff gegen uns erfolgen. Und da heißt es, gerüstet sein, beizeiten den neuen forderungen gerecht sein, ja ihnen zuvorzukommen. Denn ich sehe nicht ein, weshalb die universität hier nicht die initiative ergreifen sollte. Es wäre beschämend für uns, wenn wir erst auf drängen der mittelschulen hin vorwärts marschiren wollten.

Und man wende mir nicht ein, daß die neuere zeit im seminar nicht wissenschaftlich betrieben werden könnte. Der aufgaben gibt es auf diesem gebiet eine schwere menge. Bis jetzt hat man auch hinsichtlich der neueren litteratur meistens quellenstudien betrieben. Und ich bin sicher, daß den meisten übungen über Molière hauptsächlich die untersuchung der quellen der einzelnen stücke zugrunde gelegt worden ist. Das ist gewiß recht nützlich. Aber es ist nicht das einzige. Das einseitige quellenstudium birgt auch eine gefahr in sich, die gefahr der schablone. Der angehende neuphilologe stellt sich nur zu leicht die entstehung eines litteraturwerkes zu mechanisch vor und übersieht, daß neben den reminiszenzen an diesen oder jenen vorgänger, die übrigens oft nur unbewußt sind, das ganze milieu und persönliche motive oft auf das schaffen des schriftstellers einen maßgebenden einfluß ausgeübt haben.[1] Neben diesen quellenstudien dürfte, glaube ich, die vergleichende behandlung sehr großen wert haben. Wie wäre

[1] In ähnlichem sinne sprach sich v. Wilamowitz hinsichtlich der klassischen philologie aus (*Die griechische litteratur des altertums in kultur und gegenwart* I, 8, s. 234. „Eine zweite aufgabe ist das auslösen der originale aus späten verarbeitungen. Hier blüht die hoffnung, namentlich für die hellenistische litteratur (folgen beispiele). So große massen sozusagen verbauter alter steine gibt es nicht häufig, aber inhaltlich hat das quellensuchen in den späten historikern doch nicht wenig ergeben; es muß nur die individualität des *erhaltenen* schriftstellers zuerst erfaßt sein und dann die verfolgung der tradition niemals mit dem aufsuchen der unmittelbaren vorlage vermischt werden. Es gibt aber keine mechanisch verwendbare methode. Wie verschieden man es anzufangen hat, zeigen die artikel Appian usw. von Ed. Schwartz in Wissowas *Realenzyklopädie.*"

Bereits Wetz (*Über litteraturgeschichte,* Worms, Reiß 1891) äußerte ähnliche gedanken: s. 40 ... „Selbst dann, wenn wir die nächste quelle für irgend ein großes dichterisches werk nachzuweisen im stande sind, so haben wir damit immer nur einen teil der wahrheit. Denn nur infolge besonderer innerer zustände erhielt gerade dieser stoff eine solche bedeutung für den dichter, wurde er zum anlaß einer selbständigen, dichterischen schöpfung, während viele andere stoffe, welche dem dichter doch auch nahe traten, seine gestaltungskraft nicht anregten. Die sogenannte quelle eines werkes ist in der regel nur das letzte, aber nicht das wichtigste glied in der inneren geschichte dieses werkes, und dieses hat sich weit mehr *an* dem überlieferten stoffe als *aus* demselben gestaltet."

es, untersuchungen wie die folgenden anstellen zu lassen? Etwa die theorie einer schule mit der praxis derselben vergleichen. Haben die schriftsteller der plejade die theorien Dubellays in die praxis umgesetzt? (Ph. Aug. Becker hat derartige übungen am wiener seminar veranstaltet.) Ebenso könnte man untersuchen, ob und inwiefern Boileaus theorien im *Art poétique* von den zeitgenössischen schriftstellern befolgt worden sind. Ja, es wäre sehr lehrreich, das vernunftmäßige seiner lehre, seinen hinweis auf das wahre (*Rien n'est beau que le vrai*) oder auf das natürliche (*Que la nature donc soit votre étude unique*) zu vergleichen mit den bestrebungen der realisten in der zweiten hälfte des 19. jahrhunderts. Wie verstehen diese, wie verstehen jene das wahre und das natürliche? Warum hat ein wandel in der auffassung des wahren und natürlichen in den verschiedenen zeiten platz gegriffen? Ist die stellung Boileaus der romanhaft exaltirten art einer Scudéry und eines La Calprenède gegenüber zu vergleichen mit der stellung der realisten den romantikern gegenüber? Ebenso wäre es nützlich, die theorien Victor Hugos in der *Préface de Cromwell* und ihre verwirklichung in der praxis der romantiker zu verfolgen.

Überhaupt schiene mir die vergleichende methode große vorteile zu bieten. Die behandlung gleicher gegenstände durch verschiedene schriftsteller zu verschiedenen zeiten wäre äußerst fruchtbringend. Um nur einige beispiele anzuführen: Vergleich von Molières *Bourgeois gentilhomme* mit Augiers *Gendre de M. Poirier*, oder vergleich von Molières *Femmes savantes* mit Paillerons *Le monde où l'on s'ennuie*. Warum sind die stücke, die denselben grundgedanken haben, so außerordentlich verschieden gebaut? Was verlangen wir heutzutage von einer komödie, was verlangte man zu Molières zeiten? — Oder andere aufgaben: Vergleich Racinescher tragödien mit denen Corneilles. Warum sind die regeln Corneille lästig, warum nicht Racine? Warum glaubt Corneille, daß die vernunft und der wille den menschen leitet, während Racine der ansicht ist, die menschen ließen sich durch ihre leidenschaften leiten? Ist Corneille von Descartes abhängig, Racine unter dem einfluß jansenistischer theorien? Warum ist die erste hälfte des

17. jahrhunderts heroisch angelegt? Warum verschwindet dieser zug später?

Oder, um auch themata aus späterer zeit zu wählen: Etwa die *Déclaration des droits de l'homme* von 1789 zu grunde legen und bei Voltaire, Rousseau und den enzyklopädisten nachsehen, welche gedanken dieser *philosophes* sich verwirklicht haben. Was findet sich im *Dictionnaire philosophique* etwa schon vor? Was im *Contrat social?* In anderen worten: Wie bereitet sich eine revolution in der litteratur vor? — Oder die pädagogischen theorien Rousseaus vergleichen mit denjenigen Rabelais' und Montaignes. — Oder die entwickelung des empfindsamen durch das 18. jahrhundert hindurch verfolgen und den gründen derselben nachspüren. Natürlich nur an einigen schlagenden beispielen. Denn es versteht sich von selbst, daß man im rahmen von seminarübungen derartige schwere probleme nicht *erschöpfen* kann. Die hauptsache ist aber, daß der gedanke der entwickelung und der geist der litterarischen erscheinung recht klar und deutlich zum bewußtsein komme. Lieber noch eine unvollständige entwickelung als gar keine!

Gehen wir zum 19. jahrhundert über. Ist das urteil Nisards, alle dauerhaften neuerungen der ersten hälfte des 19. jahrhunderts in poesie, geschichte, kritik seien von Chateaubriand ausgegangen, richtig, und inwiefern? Oder: Sind die urteile Mme de Staëls über die deutsche litteratur einwandfrei? Auf grund ihres buches *De l'Allemagne* wäre das nachzuweisen. Oder: Wie besingt V. Hugo Napoleon, wie Béranger? Warum der eine so, der andere so ganz verschieden? Oder ein vergleich des gedichtes Lamartines über den herbst mit demjenigen Sully Prud'hommes über das gleiche thema. Woher kommt es, daß Lamartine im herbst nur die melancholische stimmung hervorhebt, Sully Prud'homme dagegen besonderen wert darauf legt, der mensch müsse im sommer ordentlich arbeiten, um im herbst volle scheunen zu haben? An einem solchen beispiel wird sofort der unterschied zwischen romantischer und realistischer auffassung klar. Oder, wie spricht sich etwa Michelet über Frankreich aus (in *Le Peuple*), im vergleich zu Guizot in der *Histoire de la Civilisation?* Hätte

Michelet den satz aussprechen können: *Il ne faut flatter personne, pas même son pays*? Hätte Michelet jemals einen solchen satz in die praxis umgesetzt? Vor kurzem ist ein vorzügliches lehrbuch erschienen: Bornecque und Röttgers, *Recueil de morceaux choisis*, an der hand dessen derartige übungen sehr gut vorgenommen werden könnten. Auch René Canats ausgezeichnetes buch *La littérature française par les textes* könnte man den studenten sehr wohl als leitfaden an die hand geben.

Ich muß zum schlusse kommen. Sie sehen, an aufgaben fehlt es nicht. Ich habe hier nur einige kurz skizziren können, um anzugeben, nach welcher richtung, wie ich glaube, sich derartige übungen zu bewegen hätten. Mit leichtigkeit hätte ich diese ausführungen verdoppeln, verdreifachen können. Aber auf die zahl kommt es ja nicht an.

Nur noch die eine frage zum schluß. Sie werden mir vielleicht einwenden: Das ist alles schön und gut. Die bedeutung der heranziehung der neueren zeit in den seminarbetrieb erkennen wir sehr wohl an. Aber haben wir zeit, neben der betonung der historischen grammatik, sowohl nach ihrer lautlichen wie syntaktischen seite hin, neben der betonung der altfranzösischen litteratur, des provençalischen, italienischen, spanischen, der dialektkunde, der textkritik auch die neuere französische literatur in so ausgiebigem maße heranzuziehen? Die berechtigung eines solchen einwandes gebe ich sehr wohl zu. Wenn wir den ganzen umkreis der romanischen philologie behandeln wollen, haben wir sehr viel zu tun. Für einen einzigen ist es fast unmöglich. Wir werden aber einfach daraus für die universitäten überhaupt die konsequenzen ziehen, die man in Wien, Zürich, Heidelberg, in gewissem sinne auch Bonn und Berlin gezogen hat. Wir brauchen mehr lehrstühle.[1] Diese forderung kommt Ihnen auf den ersten blick vielleicht überraschend vor. Wir neuphilologen haben uns eben ge-

---

[1] Vgl. u. a. die beschlüsse der gießener philologenversammlung von 1885, die je zwei lehrstühle für französisch und englisch forderten, und die bemerkungen von F. Dörr, *Die aufgabe der modernen philologie in der gegenwart* (*neuphil. beiträge*, Hannover 1886, s. 41), der glaubt, die alte, die klassische und die moderne zeit würden bald jede ihren besonderen vertreter beanspruchen. *D. red.*

wöhnt, so außerordentlich bescheiden zu sein. Sehen Sie aber auf die mediziner, auf die naturwissenschaftler! Was verlangen sie nicht alles an instituten, an kliniken, selbst an instrumenten vom staat? Wie in der medizin, wie in der naturwissenschaft spezialisiren wir uns aber immer mehr auch in der philologie. Da dürfen wir nicht zurückstehen. Wir sind es unserem fache schuldig, daß wir immer laut und eindringlich die stimme erheben und das verlangen, was für die erreichung unserer ziele nach unserer überzeugung notwendig ist. Daß es sich aber in diesem fall um eine luxusspezialität handelt, glaube ich nicht. Wie sehr diese neuerung aus wissenschaftlichen gründen nötig ist, habe ich bereits hervorgehoben. Für die künftige lehrerschaft ist sie von durchschlagender bedeutung. Mit ihr steht oder fällt, ich glaube es behaupten zu können, die bedeutung der oberrealschule als hüterin des „modernen kulturideals“. Und auch noch ein drittes, das für unsere regirungen nicht unwichtig sein dürfte. Die germanisten in Frankreich studiren Deutschland mit immer neuerem, nie erlahmenden interesse. Ich brauche nur auf Henri Lichtenbergers *L'Allemagne contemporaine* hinzuweisen. Wollen wir in Deutschland Frankreich und sein modernes geistesleben ignoriren? Hätte das politisch nicht traurige folgen für uns? Nur die kenntnis des geisteslebens eines volkes kann zur gegenseitigen achtung, zum gegenseitigen verständnis führen. Und ist das etwa gleichgültig für die aufrechterhaltung des friedens unter den nationen? Das geistesleben eines volkes lernt man aber vor allem durch seine litteratur kennen. Auch von diesem gesichtspunkte aus wäre die heranziehung der neueren litteraturgeschichte sehr wünschenswert. Wahrhaftig, es wären, glaube ich, der gründe genug vorhanden, um an dieser frage nicht teilnahmlos vorüberzugehen.

Würzburg. Heinrich Schneegans.

ENGLISH BOYS' FICTION.

(Continued.[1])

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
W. M. Graydon.	*Cavaliers and Rogues,* 1901.	adv.	12—18	America, 1642—45.
	Fighting Lads of Devon, 1900.	hist. t.	"	Spanish Armada, 1588.
	Perils of Pekin, 1904.	"	"	Boxer Rising in China.
	Lost in the Slaveland, 1902.	adv.	"	
	With Musketeer and Redskin, 1904.	"	"	New Plymouth.
Evelyn Everett-Green.	*After Worcester,* 1900.	hist. t.	12—18	England during Commonwealth, Charles II.'s flight after battle of Worcester, 1650— .
	Cambria's Chieftain, 1903.	"	"	Wales, 15th cent.
	The Castle of the White Flag, 1903.	"	"	Franco-German War.
	**A Clerk of Oxford,* 1898.	"	"	England during Barons' War, Oxford, Kenilworth, Battle of Lewes, 1264.
	Dominique's Vengeance, 1897.	"	15—18	France and Florida, 16th cent.
	The Faith of Hilary Lovel, 1904.	"	12—18	England under Elisabeth, Spanish Armada, 1588.
	**The Heir of Hascombe Hall,* 1900.	"	"	Ireland and England, late 15th cent.
	A Hero of the Highlands, 1903.	"	"	Jacobite Rebellion 1745.
	In the Days of Chivalry, 1893.	"	"	England, France, Crécy, Poitiers, 1346—1356.

[1] Vgl. *N. Spr.* XIV, s. 163, 275, 538; XV, 463. *D. red.*

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
	In Taunton Town, 1896.	hist. t.	12—18	England under James II, Monmouth Rebellion, 1685.
	In the Wars of the Roses, 1899.	"	"	1459—85.
	In Fair Granada, 1901.	"	"	Spain under Philip II, Moors and Christians, 16th cent.
	The Lord of Dyneover, 1892.	"	"	England under Edward I, 13th cent.
	The Lost Treasure of Trevlyn, 1901.	"	"	England under James I, Gunpowder Plot, 1605.
	Ringed by Fire, 1904.	"	"	Franco-German War, 1870.
	Tom Tufton's Travels, 1897.	"	"	England under Queen Anne, 1702—14.
	Tom Tufton's Toll, 1898.	"	"	
	White Wyvill and Red Ruthven, 1903.	"	"	Wars of Roses, 1459—85.
	The Young Pioneers, 1897.	"	"	La Salle, the explorer, on the Mississippi, 1669.
Homer Greene.	*Burnham Breaker*, 1887.	adv.	12—18	Mining life in Pennsylvania.
Arth. Griffiths, writes chiefly exciting, realistic detective stories.	*Fast and Loose*, 1900.	det.	15—18	
	The Thin Red Line, 1900.	hist. r.	"	Crimean War, 1854—5.
G. C. Griffith.	*Briton or Boer?*, 1897.	adv.	15—18	
*J. P. Groves, a writer of pure boys' stories, of the usual adventure style.	*Anchor and Laurel*, 1888.	adv.	12—18	
	Charmouth Grange, 1884.	"	"	
	The Duke's Own, 1887.	hist. t.	"	India, Tippoo Sahib, Siege of Seringapatam, 1798—99.
	**From Cadet to Captain*, 1883.	"	"	Parts of Franco-German War, and Zulu War, 1870—75.
	In the Days of King George, 1895.	"	"	Irish rebellion of 1798.
	Reefer and Rifleman, 1886.	adv.	"	
	Tar-Bucket and Pipeclay, 1891.	sea st.	"	
	**The War of the Axe*, 1888.	hist. t.	"	

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
	With Claymore and Bayonet, 1895.	adv.	12—18	
	A Soldier Born, 1885.	hist. t.	„	Crimean War, Indian Mutiny, 1854—7.
F. W. GUNSAULUS.	*Monk and Knight*, 1892.	adv.	12—18	
A. C. GUNTER.	*Mr. Barnes of New York*, 1887.	adv.	15—18	
*H. RIDER HAGGARD, H.'s "King Solomon's Mines" and Stevenson's "Treasure Island" were the first of a species of imaginative adventure romance peculiar to modern English fiction, which they inspired. The imaginary scenes of H.'s romances of adventure, with their lurid colouring, their intense realism, their vivid fancy wh ch plays havoc with nature, their bloodcurdling weirdness, their wealth of melodramatic incident in the form of sensational duels and battles, and hairbreadth escapes, are laid partly in Africa, partly in Mexico. His historical romances bear a similar character, the romance being more prominent than the history. But human qualities, e. g. humour and pathos, are not wanting.	*Cleopatra*, 1889.	hist. r.	15—18	Ancient Egypt, "the fall and vengeance of Harmachis, the Royal Egyptian."
	Colonel Quaritch, V. C., 1888.	adv.	„	Africa.
	Eric Brighteyes, 1891.	hist. r.	„	Scandinavian Vikings.
	The Heart of the World, 1896.	adv.	„	Mexico.
	Jess, 1897.	„	„	Africa.
	**King Solomon's Mines*, 1885.	„	12—18	Africa.
	**Allan Quatermain*, 1887.	„	„	Sequel to the above.
	Lysbeth, 1901.	hist. r.	15—18	Leyden, 1544—74.
	Maiwa's Revenge, 1888.	adv.	„	Africa.
	Montezuma's Daughter, 1893.	hist. r.	„	Conquest of Mexico, 16th cent.
	The Pearl Maiden, 1903.	„	„	Fall of Jerusalem, 1st cent.
	The People of the Mist, 1894.	adv.	„	Africa.
	**She*, 1887.	„	„	Africa.
	Swallow, 1899.	hist. r.	„	S. Africa, the Great Trek, 1836.
E. E. HALE (Amer.).	**In his Name*, 1873.	hist. r.	15—18	France, The Waldenses, 1188—99.
	Philip Nolan's Friends, 1876.	„	„	America, 1803.

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
Morton Hall.	*General George*, 1908.	hist. r.	15—18	France, Chouan Conspiracy, c.1800.
Henry Harbour.	*Where Flies the Flag*, 1904.	adv.	12—18	
A.F.P. Harcourt.	*Jenetha's Venture*, 1899.	hist. r.	15—18	Indian Mutiny, Siege of Delhi, 1857.
	* *The Peril of the Sword*, 1903.	"	"	Indian Mutiny, Siege and Relief of Lucknow, 1857.
Claud Harding.	*The Bo's'un of the "Psyche,"* 1892.	sea st.	15—18	
	The Capture of the "Estrella," 1893.	"	"	
	Jack Stapleton, 1896.	"	"	
	Old Shipmates, 1887.	"	"	
E. B. Harrison.	*Brothers in Arms*, 1884.	hist. t.	15—18	The Crusades.
Frederick Harrison.	* *The Boys of Spartan House*, 1902.	sch.	12—18	
	* *The Boys of Wynport College*, 1899.	"	"	
	"England expects," 1904.	hist. t.	"	Nelson, 1805.
	From Playground to Battlefield, 1901.	adv.	"	
	The New Tutor, 1908.	sch.	"	
Bret Harte (Amer.).	*The Luck of Roaring Camp*, 1870.	adv.	15—18	
Joseph Hatton.	*By Order of the Czar*, 1890.	adv.	15—18	
	The Dagger and the Cross, 1897.	hist. r.	"	Great Plague and Fire of London, 1665—6.
	When Greek meets Greek, 1895.	"	"	French Revolution, 1793.
*N. Hawthorne (Amer.), (1804—1864).	*Tanglewood Tales*, 1853.		12—15	Collections of old Greek myths intended for boys and girls.
	A Wonder Book, 1851.		"	
A. L. Haydon.	*With Pizarro the Conquistador*, 1904.	adv.	12—18	Spaniards in Peru.

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
**H. HAYENS, a writer of pure boys' books with a knack of treating out-of-the-way historical incidents interestingly.	**At the Point of the Sword*, 1902.	hist. t.	12—18	Peruvian War of Independence.
	The British Legion, 1898.	"	"	Carlist War, 1808—14.
	A Captain of Irregulars, 1899.	"	"	Chilian War of Independence, 1818.
	Cleveley Sahib, 1896.	"	"	Afghan War, 1877-80.
	The Dragon of Pekin, 1900.	"	"	China, Boxer Revolt.
	**An Emperor's Doom*, 1897.	"	"	Mexican War of Independence, 1865—80.
	A Fighter in Green, 1898.	"	"	French in Algeria.
	In the Grip of the Spaniard 1898.	"	"	Venezuelan War of Independence.
	The Gayton Scholarship, 1903.	sch.	"	
	A Mystery of the Sea, 1903.	sea st.	"	
	My Sword's my Fortune, 1904.	hist. t.	"	France during Regency, 1650.
	One of the Red Shirts, 1901.	"	"	Garibaldi's Revolution, c. 1859.
	**Paris at Bay*, 1897.	"	"	Franco-German War, Siege of Paris, Commune.
	The President's Scouts, 1904.	"	"	Chilian Revolution, c. 1818.
	The Red, White and Green, 1900.	"	"	Hungary, 1848.
	Scouting for Buller, 1901.	"	"	Boer War, 1900.
	**Under the Lone Star*, 1895.	"	"	Nicaragua.
	The Vanished Nation, 1899.	"	"	Struggle of Paraguay against Brazil and Argentine Republic.
	When Louis XIV was a boy, 1904.	"	"	France, early 17th cent.
B. HELDMANN.	*The Belton Scholarship*, 1882.	sch.	12—18	
	Boxall School, 1881.	"	"	
	Dorrincourt, 1881.	"	"	
	Expelled, 1882.	"	"	
	The Mutiny on Board the Ship "Leander," 1882.	sea st.	"	

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
E. G. Henham.	*Menotah*, 1897.	hist. t.	15—18	Canada, Louis Riel Rebellion, 1869-70.
	The Plowshare and the Sword, 1903.	hist. r.	„	Quebec, New England, Acadie, 1637—47.
J. R. Henslowe.	*Dorothy Compton*, 1880.	hist. r.	15—18	Scotland during Jacobite Rebellion, 1715.
	Duke's Winton, 1886.	„	„	Monmouth's Rebellion, 1685.
G. A. Henty, (1832—1902), is the most popular boys' author of the past twenty years. The majority of his works are historical tales, the scenes of which are laid in all countries and in all ages. As literature they have little value and they will hardly last into the next generation. H. was probably at his best when dealing with some incident out of recent history; within this incident he skilfully wove his romance of adventure. But the history remained in the background merely as a colouring for, and as an aid to the realism of, the adventures of the hero. In addition (and to this H.'s success was in great measure due) the history itself is vigorously and vividly described, and historical personages are introduced in a perfectly natural manner, as actual, living characters in the story. History	*At Aboukir and Ave*, 1898.	hist. t.	12—18	Napoleon's Invasion of Egypt, Nelson, 1798—1801.
	At Agincourt, 1896.	„	„	Henry V, 1415.
	At the Point of the Bayonet, 1901.	„	„	Mahratta War, Battle of Assaye, 1803.
	Berie the Briton, 1892.	„	„	Roman Invasion of Britain, 60—70.
	**Bonnie Prince Charlie*, 1887.	„	„	Scotland, Fontenoy and Culloden, 1728—46.
	Both Sides the Border, 1898.	„	„	Henry IV, Struggles on Welsh and Scotch Borders, c. 1400—10.
	Bravest of the Brave, 1886.	„	„	England under Queen Anne, Spain, Peterborough, 1702—9.
	By Conduct and Courage, 1904.	„	„	Nelson.
	By England's Aid, 1890.	„	„	Freeing of the Netherlands, Breda, 1585—1604.
	By Pike and Dyke, 1889.	„	„	Rise of Dutch Republic, Siege of Haarlem, Leyden, Antwerp, 1572—85.
	**By Right of Conquest*, 1890.	„	„	Conquest of Mexico, 1516—20.
	By Sheer Pluck, 1883.	„	„	Ashanti War, 1877.
	**Captain Bayley's Heir*, 1888.	adv.	„	Goldfields of California.
	The Cat of Bubastes, 1888.	hist. t.	„	Egypt, B. C. 1600.
	Condemned as a Nihilist, 1892.	adv.	„	
	The Dash for Khartoum, 1891.	hist. t.	„	

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
and fiction are woven into a compact whole; the spirit remains that of fiction, without the history suffering in point of accuracy. Usually the hero is carried from youth to old age. The plots are skilfully constructed. Incident follows incident in rapid succession; all is action; no stop is made over descriptions; they are solid, straightforward, manly adventure stories without the melodramatic sensationalism, the unbounded fantasy, the unearthly mystery, the dwelling over blood-curdling details of horror and wholesale slaughter, of the school of Haggard. There is a wholesome, gentlemanly, manly spirit, a high moral tone, seen solely in the motives of action; for H. never preaches. Passion is never a motive; the hero often ends up with a marriage, but neither is love ever seen to have originated an action of his; far less is it an integral part of the story. H. was not a great writer; he had no genius. His style was terse and vigorous; but had no literary charm. His characters are indeed lifelike, but they have a certain	*The Dragon and the Raven,* 1885.	hist. t.	12—18	England under Alfred, Saxon and Dane, 871—901.
	Facing Death, 1882.	adv.	„	
	A Final Reckoning, 1886.	„	„	Bush life in Australia.
	*For Name and Fame, 1885.	hist. t.	„	Afghan War, 1877—8.
	For the Temple, 1887.	„	„	Fall of Jerusalem, 69—70.
	Friends though Divided, 1883.	„	„	England during Civil War, 1642—53.
	Held Fast for England, 1891.	„	„	Siege of Gibraltar, 1779—83.
	In Freedom's Cause, 1884.	„	„	Scotland, Wallace and Bruce, 1290—1315.
	*In the Heart of the Rockies, 1894.	adv.	„	
	In the Irish Brigade, 1900.	hist. t.	„	England under Queen Anne, Marlborough, 1702—14.
	*In the Reign of Terror, 1887.	„	„	French Revolution, 1793.
	In Times of Peril, 1881.	„	„	Indian Mutiny, 1857.
	Jack Archer, 1883.	„	„	Crimean War, 1854-5.
	A Knight of the White Cross, 1895.	„	„	Siege of Rhodes, 1480.
	*The Lion of St Mark, 1888.	„	„	Venice, late 14th cent.
	The Lion of the North, 1885.	„	„	Thirty Years' War, Gustavus Adolphus, 1630—4.
	Maori and Settler, 1890.	„	„	New Zealand War, c. 1860—70.
	March on London, 1897.	„	„	Wat Tyler's Insurrection, 1380.
	No Surrender!, 1899.	„	„	French Revolution, 1791—6.
	One of the 28th, 1889.	„	„	Waterloo, 1815.
	On the Irrawady, 1896.	„	„	1st Burmese War, 1824—6.
	Out with Garibaldi, 1900.	„	„	Italy, 1859.
	Orange and Green, 1887.	„	„	English Revolution in Ireland, 1689-91.
	Redskin and Cowboy, 1891.	adv.	„	N. America.

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
sameness. Accurate as the historical facts are, the true spirit of the historical past is wanting. One might also be justified in doubting whether all the heroes' feats were really possible. But H. wrote for boys, and he owed his popularity to the fact that he knew better than anyone else what boys like to read and how they like it; and he gave it to them.	*A Roving Commission*, 1899.	hist. t.	12—18	West Indies, Cuba, 1791—1804.
	**St Bartholomew's Eve*, 1893.	"	"	France, 1567—73.
	St George for England, 1884.	"	"	Crécy and Poitiers, 1346—56.
	Through Russian Snows, 1895.	"	"	Napoleon's Retreat from Moscow, 1812—13.
	Through the Fray, 1885.	"	"	England during Luddite Riots, 1807—12.
	Through the Sikh War, 1893.	"	"	India, 1846.
	To Herat and Cabul, 1901.	"	"	1st Afghan War, 1836—8.
	True to the Old Flag, 1884.	"	"	Amer. War of Independence, 1757—80.
	Under Drake's Flag, 1882.	"	"	England under Elizabeth, 1572—86.
	Under Wellington's Command, 1898.	"	"	Peninsular War, 1808—14.
	When London Burned, 1894.	"	"	Plague and Fire of London, 1665—6.
	Winning his Spurs, 1882.	"	"	3rd Crusade, 1188—99.
	With Buller in Natal, 1900.	"	"	Boer War.
	**With Clive in India*, 1883.	"	"	1751—57.
	With Frederick the Great, 1897.	"	"	Seven Years' War, 1756—63.
	With Kitchener in the Soudan, 1902.	"	"	Soudan War.
	With Lee in Virginia, 1889.	"	"	Amer. Civil War, 1861—5.
	With Moore at Corunna, 1897.	"	"	Peninsular War.
	With Roberts to Pretoria, 1901.	"	"	Boer War, 1900.
	With the Allies to Pekin, 1903.	"	"	Boxer Revolt.

Author	Title of Work	Kind	Age	Remarks
	With Wolfe in Canada, 1886.	hist. t.	12—18	Seven Years' War and Battle of Quebec, 1755—9.
	Won by the Sword, 1899.	"	"	Thirty Years' War, 1639—48.
	Wulf the Saxon, 1894.	"	"	Norman Conquest of England, Harold, Battle of Hastings, 1066.
	The Young Buglers, 1879.	"	"	Peninsular War, 1812.
	The Young Franc-Tireurs, 1871.	"	"	Franco-German War, 1870—1.
	The Young Carthaginian, 1886.	"	"	Hannibal, B. C. 221—04.
MAURICE HERVEY.	*Eric the Archer,* 1895.	hist. t.	12—18	England, France, Spain, middle of 14th cent.
R. A. HICKLING.	*Tom Ford,* 1903.	adv.	12—18	
J. A. HIGGINSON.	*The Cruise of the "Katherina,"* 1902.	sea st.	12—18	
HEADON HILL.	Various melodramatic detective stories.	det.	16—18	
E. N. HOARE.	*The Brave Men of Eyam,* 1881.	hist. t.	15—18	Great Plague of London, 1665.
	Between Two Oceans, 1889.	adv.	12—18	
	Lennard's Leader, 1890.	"	"	H. M. Stanley's Emin Relief Expedition.
	A Turbulent Town, 1879.	hist. t.	"	Flanders, c. 1380.

(To be continued.)

Glasgow. H. SMITH.

DIE MUTTERSPRACHE IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.

(Fortsetzung.)

3. *Die Roßbergsche reformbibliothek.*

Von den sammlungen „einsprachiger schulausgaben", die seit einer reihe von jahren von verschiedenen verlagsbuchhandlungen veranstaltet worden sind, hat sich bis jetzt in Deutschland erst eine einzige an die vokabelfrage herangewagt: die seit dem jahre 1901 von Hubert und Mann herausgegebene, im Roßbergschen verlag erscheinende *Neusprachliche reformbibliothek.* In den ausgaben dieser sammlung wird in einem fortlaufenden kommentar[1] die bedeutung der vokabeln möglichst mit hilfe der fremden sprache erklärt. Es liegen bis jetzt 25 bände vor, 12 englische und 13 französische. Diese bände zeigen bei aller unterordnung unter den allgemeinen plan des

[1] Die form eines spezialwörterbuchs haben die herausgeber mit recht verworfen. Denn auch für das präpariren nach spezialwörterbüchern gilt im großen und ganzen, was oben von dem präpariren überhaupt gesagt worden ist. Wenn bei ihnen die gefahr des fehlgreifens bei mehrfacher bedeutung eines wortes geringer ist, so steht dafür die ganze tätigkeit bezüglich ihres wertes für den schüler noch eine stufe tiefer. Denn was man allenfalls zugunsten des präparirens nach einem allgemeinen wörterbuch anführen könnte: daß dabei die schüler das wörterbuch handhaben lernen, und daß es eine gewisse eigene arbeit darstellt, auch das fällt hier noch weg. Ein zweck des zusammenschreibens der vokabeln aus einem spezialwörterbuch ist überhaupt nicht ersichtlich.

unternehmens doch eine recht große mannigfaltigkeit der auffassung und ausführung. Selbstverständlich bedingt die stufe, für die die einzelnen ausgaben bestimmt sind, einen unterschied in der menge der erklärten wörter und in der fassung der erklärungen. Unabhängig davon nehmen die einzelnen herausgeber insbesondere zu der frage der heranziehung des deutschen eine zum teil sehr verschiedene stellung ein. Wir finden grundsätzliche fernhaltung des deutschen selbst in ausgaben, die ausdrücklich für die mittleren klassen bestimmt sind; wir finden andererseits in ausgaben für die oberklassen das deutsche bis zu dreihundertmal an stelle oder neben der fremdsprachlichen worterklärung gegeben. Die mehrzahl der ausgaben nimmt die deutsche übersetzung der vokabeln in verhältnismäßig geringem umfang zu hilfe.

Hier kann es sich natürlich nicht um eine kritische besprechung der einzelnen ausgaben handeln, sondern um eine prüfung des prinzips. Es soll an der hand der Roßbergschen reformbibliothek gezeigt werden, ob bzw. inwieweit die fremdsprachliche worterklärung dann ihren zweck zu erfüllen und die übersetzung zu vertreten vermag, wenn sie nicht nur ausdrücklich den bedürfnissen des deutschen schülers, sondern auch einer bestimmten stufe des unterrichts angepaßt ist.

Um für diese untersuchung den richtigen ausgangspunkt zu gewinnen, müssen wir uns folgendes vergegenwärtigen: 1. Wenn die fremdsprachlichen worterklärungen für den unterricht allgemein verwendbar sein sollen, so dürfen sie nicht bloß den besonders begabten schülern, sondern müssen auch den mittelmäßigen, die überall die mehrzahl bilden, leicht und sicher verständlich sein. Die leistungsfähigkeit des durchschnittsschülers ist es also, die wir überall im auge haben müssen. 2. Für das vokabellernen, für die schaffung eines breiten und gesicherten bestandes an fremdsprachlichen wörtern kommen die unteren und mittleren klassen in höherem maße als die oberen in betracht. Insbesondere steht auf der mittelstufe der lektürebetrieb noch in viel weiterem umfang im dienste der eigentlichen spracherlernung als auf der oberstufe, wo der bedeutendere inhalt der lektüre, ferner litterarisch-ästhetische fragen zeit und aufmerksamkeit mehr in anspruch

nehmen. Deshalb können die einsprachigen worterklärungen nur dann wirklich von wert für den unterricht sein, wenn sie sich schon in den mittleren klassen verwenden lassen. Müßten wir unsere schüler bis sekunda alle französischen vokabeln mit hilfe des deutschen lernen lassen, so würde ihnen das lernen einsprachiger wortgleichungen in prima nur noch verhältnismäßig geringen nutzen bringen. Wir müssen also ausgehen von der betrachtung solcher ausgaben, die für die mittlere stufe bestimmt sind. 8. Die grenzen der einsprachigen worterklärung lernen wir kennen a) nicht aus minderwertigen, sondern nur aus den besten der vorhandenen ausgaben; b) nicht aus solchen, die von der deutschen übersetzung reichlichen gebrauch machen, sondern nur aus solchen, die die verdeutschung nicht oder nur vereinzelt zu hilfe nehmen.

Von diesen gesichtspunkten aus habe ich aus den für die mittelstufe berechneten bänden je einen französischen und einen englischen zu genauerer prüfung ausgewählt, und zwar: 1. Band 14. Daudet, *Le Petit Chose.* Pages choisies avec des annotations par S. Alge. 2. Band 1. Graham, *The Victorian Era.* Adapted for the Use of Schools and with a Full English Commentary by R. Kron. Bei dem ersteren dieser beiden bände kann von einer „wahl“ eigentlich kaum gesprochen werden. Alge hat die französische worterklärung seit lange in seinem unterricht und seinen vortrefflichen lehrbüchern gepflegt, und seine ausgabe des *Petit Chose* überragt sichtbar alle anderen französischen reformausgaben für die mittleren klassen. Von der Kronschen arbeit glaube ich zum mindesten sagen zu können, daß sie von keiner der anderen für die mittleren klassen bestimmten englischen ausgaben übertroffen wird. Beide aber verzichten fast vollständig auf die deutsche übersetzung.

Die prüfung dieser beiden ausgaben ergibt nun zunächst, daß eine nicht unbeträchtliche zahl der worterklärungen in der tat dem gewollten zweck durchaus entsprechen. Sie sind einfach und leicht verständlich gefaßt, und von den zur erklärung verwandten wörtern darf angenommen werden, daß sie schülern im vierten oder fünften französischen, im dritten und vielleicht schon in der zweiten hälfte des zweiten englischen

lernjahres vertraut sind. Sie sind also wirklich geeignet, auch den durchschnittsschüler die bedeutung der betreffenden wörter mit sicherheit und ohne große mühe erkennen zu lassen. Von diesen worterklärungen teile ich hier zuerst eine in gruppen geordnete reichliche auswahl mit. Ich beabsichtige damit 1. zu zeigen, wie die worterklärungen meiner meinung nach beschaffen sein müssen, um brauchbar zu sein; 2. die verschiedenen mittel zu veranschaulichen, deren die fremdsprachliche worterklärung sich bedienen kann; 3. denjenigen lesern, die der einsprachigen worterklärung ablehnend oder zweifelnd gegenüberstehen, die möglichkeit derselben und ihre verwendbarkeit in der schule vor augen zu führen; 4. zu verhindern, daß das bild der beiden zu besprechenden ausgaben ein einseitiges werde. — Um die nachprüfung zu ermöglichen, füge ich überall seite und zeile hinzu.

1. Zur vermittelung der bedeutung dienen *synonyme wörter*, bei denen der bedeutungsunterschied zunächst ohne bedenken außer betracht bleiben kann.

Figure: *visage* (25, 16). Extrémité: *bout* (35, 17). (*Se mettre en*) branle: *mouvement* (69, 28). Austère: *sévère* (5, 26). Effroyable: *terrible* (8, 20). Vaillant: *courageux* (64, 27). Gambader: *sauter* (2, 30). Concevoir: *comprendre* (3, 29). Franchir: *passer* (15, 32). Narrer: *raconter* (42, 4). Resplendir: *briller* (35, 29). S'écarter: *s'éloigner* (65, 33). Clore: *terminer* (74, 30). Subitement: *tout à coup* (5, 13). Parfois: *quelquefois* (8, 5). Là-dessus: *alors* (9, 16). Toutefois: *cependant, mais* (18, 30).

Divines: *clergymen* (35, 20). Aperture: *opening, hole* (58, 14). Glee: *joy, merriment* (50, 16). Credit: *praise, honour* (2, 25). Bearing: *conduct, behaviour* (5, 11). Valour: *courage, bravery* (75, 4). Fleetest: *swiftest, quickest, fastest* (28, 12). Tiny: *little* (4, 1). Brief: *short* (37, 20). Expensive: *dear, costly* (56, 27). Stupendous: *astonishing* (34, 27). Insanitary: *unhealthy* (63, 23). Main: *chief, principal* (52, 32). Train: *educate* (2, 26). Test: *examine* (29, 13). Noticed: *remarked, observed* (58, 4). Evinced: *showed* (8, 7). Sentenced: *condemned* (12, 15). Altered: *changed* (12, 21). Fling: *throw* (52, 15). Irrigating: *watering* (69, 11). Ere: *before* (35, 21).

2. Das zur erklärung dienende *synonymon* hat einen *alifizirenden zusatz.*

BIDET: *petit cheval* (57, 17). BOUQUIN: *vieux livre* (12, 8). ɪᴜᴍᴇ: *brouillard* (vorher dagewesen) *épais* (35, 24). EFFROI: *ınde peur* (14, 11). TERREUR: *peur violente* (40, 24). LUGUBRE: *s triste* (10, 4). ARRACHER: *ôter avec effort* (18, 10). CAUSER: *rler familièrement* (53, 9). GRELOTTER: *trembler de froid* (*ou peur*) (68, 27). DÉBITER: *vendre en détail* (45, 30).

TUTOR: *private teacher* (4, 24). HAMLET: *small village* (52, 21). ᴏᴛ: *great quantity* (46, 6). TRIP: *short journey* (30, 10). STARTION: *dying from hunger* (57, 3). HUGE: *enormous, very large* 9, 3). TOILING: *working hard* (67, 25). LOOMING: *appearing listinctly* (60, 3).

3. Die erklärung findet durch angabe des *gegensatzes* statt.

DÉFIANCE: *contraire de confiance* (51, 13). ETROIT: *contraire large* (19, 30). PROCHE: *qui n'est pas loin* (10, 30). HOSTILE: *i n'est pas ami* (29, 18). ETEINDRE: *contraire d'allumer* (52, 22). ENTIR: *contraire de dire la vérité* (13, 11).

Bei Kron finde ich diese form nicht angewandt.

4. Die erklärung geschieht mit hilfe der *ableitung.*

EXTINCTION: *subst. d'éteindre* (50, 8). RUPTURE: *action de mpre* (3, 1). SAINTETÉ: *qualité de ce qui est saint* (3, 14). ᴀɪᴅᴇᴜʀ: *état de ce qui est laid* (*contraire de beau*) (31, 2). ɴᴛᴇʀʀᴇᴍᴇɴᴛ: *mise en terre* (11, 11). AVENIR: *le temps qui doit nir* (76, 5). INFINITÉ: *ce qui ne veut pas finir* (12, 14). HABITUÉ: *lui qui a l'habitude d'aller dans un lieu, p. e. dans un restaurant* 6, 9). MORIBOND: *qui est près de mourir* (65, 10). PAISIBLE: *lj. de paix = contraire de guerre* (32, 5). COÛTEUX: *qui coûte aucoup* (2, 9). BRUYANT: *qui fait du bruit* (49, 14). MÉMORABLE: *i reste dans la mémoire* (17, 32). BIENVEILLANT: *qui veut du en à un autre* (18, 30). COMPRÉHENSIBLE: *que l'on peut comendre* (58, 24). FRATERNEL: *qui appartient à des frères* (52, 1). ÉLIVRER: *rendre libre* (32, 14). EGAYER: *rendre gai, joyeux* , 31). S'ENRICHIR: *devenir riche* (34, 24). SE DÉGOÛTER DE: *perdre goût de* (5, 12). LONGER: *marcher le long de* (8, 6). PELER: *er la peau* (40, 18). S'EXPATRIER: *quitter sa patrie* (56, 6).

Kron wendet dieses mittel nur spärlich an:

COLLIERY: *coal mine, coal pit, place where coal is found*

(27, 23). Untrustworthy: *not to be trusted* (44, 13). Legal: *allowed by law* (51, 26). Enfeeble: *weaken, make feeble, take away strength* (51, 17). Tinned: *packed in tins, i. e. tin boxes* (55, 22).

5. *Definitionen* ohne berücksichtigung der ableitung und ohne verwendung synonymer wörter.

a) *Substantive.*

Boucher: *celui qui tue des animaux pour vendre leur chair en détail* (9, 28). Créancier: *celui à qui nous devons qch. est notre créancier* (16, 5). Polisson: *petit garçon mal vêtu, qui passe son temps à jouer dans les rues* (31, 18). Ane: *animal plus petit que le cheval, à longues oreilles* (10, 21). Talon: *partie du pied qui est en arrière* (3, 28). Poing: *main fermée* (32, 26). Bec: *partie de l'oiseau par laquelle il prend ce qu'il mange* (40, 18). Brouette: *petite voiture à une roue et qu'on pousse devant soi* (7, 8). Gant: *vêtement qui couvre la main et chaque doigt séparément* (43, 11). Forêt vierge: *forêt où l'on n'a jamais coupé de bois* (4, 25). Source: *le commencement d'un ruisseau, d'un fleuve, etc. sortant de terre* (30, 16). Loyer: *argent que l'on donne pour pouvoir demeurer dans une maison* (16, 5). Eternité: *ce qui ne finit jamais* (66, 10).

Widow: *a woman whose husband is dead* (2, 24). Her predecessors: *those who ruled before her* (18, 6). Bowels: *intestines, soft parts within the body* (61, 11). Food: *what we eat and drink* (47, 17). Earthquake: *violent shaking of the earth* (46, 9). Brook: *small natural stream of water* (52, 20). Matches: *lucifers, small sticks we use for lighting a cigar, a candle, etc.* (49, 24). Spade: *instrument for digging* (69, 17). Cottage: *small country house* (52, 6). Kitchen: *place where the cook prepares the food* (48, 14). Nursery: *room for children* (2, 17). Floor: *that part of a room on which we stand and walk* (27, 10). Stable: *building for animals* (27, 11). Garter: *band used to fasten a stocking on the leg* (20, 2). Diary: *book in which a person writes down the daily events of his life* (3, 2). Leisure: *free time* (76, 33).

b) *Adjektive.*

Bref: *qui dure peu de temps* (35, 6). Sourd: *qui ne peut entendre* (58, 13). Chauve: *dont les cheveux sont tombés* (39, 11). Inexorable: *qui ne peut être touché par des prières* (32, 12).

Avare: *qui a un trop grand désir d'argent* (56, 28). Ivre: *qui a trop bu* (49, 9).

Cheap: *at small cost* (33, 24), *low in price* (48, 18). Manual (*labour*): *done by hand* (52, 28). Incredible: *beyond belief, impossible to be believed* (61, 10). Inevitable: *not to be avoided* (14, 5).

c) *Adverbien und adverbiale ausdrücke.*

Partout: *en tout lieu* (4, 5). Désormais: *à partir de ce moment* (6, 25). A mesure: *l'un après l'autre* (50, 27). A merveille: *d'une manière excellente* (30, 25). En tête-à-tête: *seul avec une personne* (5, 17). (*Assis*) à califourchon: *une jambe d'un côté, une jambe de l'autre, comme si l'on était à cheval* (36, 11).

Henceforth: *from that time, since then* (2, 26). In addition to: *besides* (16, 31). From abroad: *from other countries* (56, 2).

Die wörter *mesure, merveille, addition* werden hier als bekannt angenommen.

d) *Verben.*

Allumer: *mettre le feu à* (8, 12). Epouvanter: *causer une très grande peur* (24, 5). Apaiser: *rendre tranquille* (28, 22). Annoncer: *faire savoir* (6, 22). Oser: *avoir le courage* (3, 26). Signer (*une lettre*): *écrire son nom à la fin de* (*la lettre*) (56, 10). Guérir: *regagner sa santé* (72, 4). Trinquer: *pousser son verre contre celui d'un autre avant de boire* (25, 33). Agoniser: *être près de mourir* (2, 17). Se taire: *ne rien dire* (3, 25). Se hâter: *aller vite* (8, 21). S'égarer: *perdre son chemin, se perdre* (9, 16).

Travel: *make a journey, pass from one place to another* (50, 5). Plied: *ran to and fro between* (39, 31). Penetrating: *going through* (61, 26). Inhale: *draw into the lungs* (59, 4). Mislaid: *put in the wrong place* (49, 32). Supersede: *take the place of* (21, 16). Thatched: *having roofs of straw* (68, 19). Summon: *call, ask to come, order to come* (50, 12). Earn: *gain or obtain by work* (27, 16). Blush: *turn red in the face* (8, 4). Roaring: *making a loud noise like that of a lion or ox* (28, 10).

e) *Phraseologisches.*

Porter bonheur à q.: *le rendre heureux* (1, 16). Prendre les devants: *partir avant les autres* (7, 4). Faire une scène à q.: *lui dire des choses désagréables* (16, 5). Avoir l'oreille basse:

être honteux et découragé (45, 15). CELA LUI COÛTAIT: *cela lui faisait bien de la peine* (54, 12). CELA LUI TENAIT À CŒUR: *cela lui était cher* (54, 13). IL EUT BEAU FAIRE: *ses efforts furent inutiles* (15, 18). IL LUI RIAIT AU NEZ: *il se moquait d'elle* (9, 29). CETTE IDÉE SOURIT À MON PÈRE: *elle lui parut bonne* (10, 29). ILS NE SENTAIENT PAS ENCORE LE COLLÈGE: *ils n'avaient pas encore les défauts de ceux qui vont au collège* (27, 19). LES BROUILLARDS LA TUAIENT: *ils la rendaient très malade* (10, 8).

CARRIED INTO EFFECT: *realised, carried out* (5, 3). SET ABOUT: *began* (9, 21).

Die einzelnen bestandteile dieser phrasen können als bekannt angenommen werden.

6. *Erläuterung in anderer form* als der einer regelrechten definition.

CLIENT: *ceux qui achetaient les foulards de M. Eyssette étaient ses clients* (1, 20). BOULE: *la terre est une boule* (65, 2). CAGE: *on y enferme les oiseaux chanteurs que l'on garde dans les chambres* (5, 15). MAILLE: *en tricotant* (vorher erklärt!) *les enfants laissent quelquefois tomber des mailles* (13, 15). ETOILE: *la nuit, par le beau temps, on voit des étoiles au ciel* (2, 3). LUMIÈRE: *le soleil nous donne une lumière brillante* (8, 17). VÉRITÉ: *quand on parle des choses telles qu'elles sont, on dit la vérité* (2, 3). SUER: *en été, quand il fait très chaud, on sue* (33, 17).

Bei Kron finden sich erläuterungen in derartiger form nicht.

Die vorstehenden beispiele veranschaulichen die eine seite unseres prüfungsergebnisses. Es dürfte kaum eine meinungsverschiedenheit darüber bestehen, daß durch solche erklärungen dem schüler die bedeutung der wörter ebenso sicher vermittelt wird, wie durch die deutsche übersetzung. Leider läßt sich aber das gleiche von einem anderen sehr großen teil der worterklärungen nicht sagen. Diese nichtbefriedigenden erklärungen fallen der hauptsache nach unter eine von zwei gruppen: sie sind entweder (a) zu schwierig, oder (b) sie umgehen die bedeutungsangabe.

a) Die zur *ersteren gruppe* gehörigen umschreibungen enthalten entweder solche wörter, die bei schülern der mittelstufe im allgemeinen nicht als bekannt gelten können; oder sie

setzen ein maß von überlegung und überhaupt eine geistige reife voraus, wie man sie bei einem durchschnittsschüler dieser stufe nicht suchen darf. Viele derselben müssen selbst noch für einen primaner als zu schwierig bezeichnet werden. Sie betreffen hauptsächlich die abstrakten substantive, die adjektive und die verben. Zu berücksichtigen ist bei der beurteilung der nachfolgenden definitionen, daß auch der zusammenhang, in dem die wörter stehen, zur erfassung der bedeutung mithelfen kann. Ich bezeichne deshalb nicht nur wieder die stellen im text nach seite und zeile, sondern deute auch den zusammenhang überall an, wo es wünschenswert erscheint.

Abbé: *celui qui est attaché à l'église* (3, 30). Protégé: *celui qui est appuyé par q.* (19, 19). Sauvage: *celui qui ne vit pas en société civilisée* (9, 30). Ourdisseuse: *celle qui arrange les fils pour faire un tissu* (2, 7). Cigale: *insecte qui fait entendre dans les champs, pendant les grandes chaleurs, un chant monotone* (4, 26) (geht vielleicht). Couvent: *maison religieuse* (1, 6). Air (*de guitare*): *suite de tons et de notes qui composent un chant* (2, 24). (*Jouer un*) rôle: *le caractère qu'on montre dans le monde* (4, 25). (*L'impérieux*) besoin (*de . . .*): *ce que notre nature nous pousse à faire* (3, 5). (*Je fis un nouvel*) effort: *action de force physique* (9, 13). La science (*a prononcé son dernier mot*): *connaissance qu'on a de qch.* (64, 9). (*Tous les*) cas (*étaient prévus*): *ce qui peut advenir* (24, 25). (*Dans quelles*) circonstances: *ce qui accompagne un fait, une situation* (36, 1). Moyen: *ce qui sert à arriver à quelque fin* (9, 20). (*Sous*) prétexte: *raison qu'on donne pour cacher la vraie* (39, 22). (*Je pris mes*) précautions: *ce qu'on fait pour empêcher un mal* (42, 28). Mystère: *ce qui est caché* (13, 21). Destinée: *ce que devient une personne, une chose* (15, 15). (*J'essaye quelques*) objections: *ce que l'on dit pour montrer que ce qu'un autre propose est difficile* (51, 32). Menace: *parole qui sert pour faire craindre* (51, 9). Gémissement: *cri qui annonce un mal* (70, 4). Solitude: *état d'une personne qui est loin des hommes* (5, 26). Privations (*de toute sorte*): *absence des biens qu'on avait* (16, 8). Humiliation: *mortification; ce qu'on peut éprouver de mal de la part de ceux qui sont orgueilleux vis-à-vis de nous* (16, 9). Consternation: *grande douleur mêlée d'abattement* (69, 4). (*Il y eut un mouvement d'*) émotion:

mouvement qui agite (34, 11). BIZARRERIE: *ce qui est tout le contraire de ce que font les autres* (35, 31). HONORABILITÉ: *qualité d'une personne qui inspire du respect* (22, 4). RÉPUTATION (*de petit prodige*): *ce que les gens disent ou pensent d'une personne* (2, 25). CONVICTION: *ce qui montre qu'on est sûr que ce qu'on dit est vrai, bon, etc.* (4, 32). SPECTACLE: *tout ce qui attire le regard* (2, 28). (*Il s'occupa du*) MÉNAGE: *soin qu'on donne à l'arrangement et à la propreté des meubles* (53, 12). (*Tout*) L'ATTIRAIL (*du waggon des pauvres*): *tout ce qu'il faut avoir pour faire qch.* (39, 16).

(*D'un geste*) DIGNE: *qui convient à la gravité de la chose, du temps, de la personne, etc.* (23, 8). (*Annonça*) SOLENNEL(*lement*): *accompagné de cérémonie, avec sérieux et gravité* (6, 22). MODESTE(*s fonctions*): *qui ne brille pas* (58, 21). PATIENT: *qui supporte des choses désagréables sans se fâcher* (15, 20). PITEUX: *qui a l'air à la fois malheureux et ridicule* (50, 25). NÉCESSAIRE: *ce qui doit être pour que qch. soit* (42, 26). ACCESSOIRE: *qui suit ou accompagne une chose importante* (11, 5). ÉVIDENT: *qui est compris tout d'abord et sans peine* (31, 30). REMARQUABLE (*par une chevelure rouge*): *qui attire l'attention* (4, 11). MOISI: *qui est vieux, couvert d'une petite plante* (*cryptogamique*) (12, 18).

DEVINER (*ce qui se passait*): *trouver un mot, avoir une idée juste d'une chose* (19, 4). INVENTION: *subst. d'*INVENTER = *faire une chose par la force de son esprit* (53, 28). ESPÉRER (*arriver à ...*): *attendre un bien* (17, 6). PROPOSER (*une place de maître d'études*): *mettre une chose en avant pour qu'on l'examine* (17, 22). (*A la*) RECOMMANDATION (*du recteur*): *subst. de* RECOMMANDER = *prier de faire attention à* (22, 3). ESSAYER: *se donner la peine de faire une chose* (9, 8). (*Je répondis sans*) HÉSITER: *attendre parce qu'on ne sait que faire ou dire* (14, 17). BALBUTIER (*deux ou trois mots*): *parler en hésitant* (21, 31). TREMBLER: *être agité de petits mouvements* (3, 5). LANGUIR: *souffrir de ne pas avoir ce qu'on voudrait avoir* (60, 28). DÉCIDER: *dire comment une chose se fera ou sera* (17, 15). (*Un*) AVEU (*me reste à faire*): *subst. d'*AVOUER = *reconnaître qu'une chose est ou n'est pas* (23, 33). (*D'un air méprisant*) MÉPRISER: *ne pas donner assez d'attention* (11, 30). DÉDAIGNER (*de m'adresser la parole*): *parler à une personne* (*ou la regarder*) *avec orgueil* (26, 18). EXAGÉRER: *donner aux choses des proportions trop grandes* (3, 3). SOULAGEMENT (*inexprimable*): *subst. de* SOULAGER

= *donner de l'aide* (8, 32). Se vanter: *se faire honneur de* (27, 26). (*Notre*) brouille (*avec* ...): *subst. de* se brouiller: *deux enfants qui se battent se sont brouillés* (2, 8). Se procurer: *faire en sorte qu'on ait une chose* (57, 16).

Merchants: *wholesale dealers who sell goods to the small retailers* (47, 23). Suitor: *wooer, man on the outlook for a wife* (11, 30). Godfather: *sponsor for a child, i. e. he who promises to see his godchild brought up as a Christian* (1, 9). Convicts: *men sentenced to long terms of penal servitude* (66, 4). Screw: *cylinder with spiral channels cut in, and used to fasten pieces of wood or iron together* (41, 26). Race: *contest, rivalry or competition as to speed* (39, 15). Experience: *practical knowledge* (8, 13). Proof: *evidence, testimony, knowledge based on facts* (53, 14). Prospects: *future success* (26, 7). Objections: *causes of dissatisfaction* (36, 30). Piety: *submission to God's will* (6, 15). Mourning: *grief at a loss* (14, 30). Despair: *belief that nothing can be done* (61, 4).

Praiseworthy: *laudable* (3, 22). Frivolous: *unimportant, trifling, trivial, not having a due sense of responsibility* (9, 20). Resourceful: *shrewd or clever in finding a way out when in a fix or tight corner* (78, 14). Antiseptic: *preventing putrefaction or decomposition* (*by becoming rotten or decaying*) (60, 32). Conical-shaped: *in the shape of a cone, i. e. gradually becoming smaller in diameter* (42, 22).

Sealed: *shut close and hermetically* (55, 17). Emulate: *try to equal, excel or surpass* (33, 32). Guess at: *hint on, conjecture, form an opinion without knowing for sure, judge at random* (38, 24) Wasted: *spent without advantage* (49, 25). Applied to: *had recourse to or took the advice of* (44, 15). Do without: *abstain from, dispense with* (57, 5).

Man hat die fremdsprachlichen worterklärungen wiederholt mit rätseln verglichen. Dagegen verwahrt sich Alge. Er sagt[1]: *Ce n'est pas «la recherche du mot d'une énigme» qui me paraît être une désignation exacte, mais bien plutôt la recherche de la solution d'une équation algébrique, c'est-à-dire la recherche d'une grandeur inconnue, quand plusieurs grandeurs connues sont données.*

[1] *Méthode d'Enseignement du français*, s. 29.

Gewiß ist der vergleich mit einer abgebraischen gleichung an sich zutreffender als der mit einem rätsel. Aber es gibt eben gleichungen verschiedener grade, und die obigen worterklärungen dürften denn doch zu den gleichungen höheren grades gehören, die tertianer und sekundaner noch nicht zu lösen vermögen.

Zwischen den vorstehenden zu schwierigen und den vorher mitgeteilten guten erklärungen liegt nun noch ein breites grenzgebiet von solchen, deren brauchbarkeit ganz von der klasse abhängt, die den lektüreband benutzt. Sie enthalten wörter, die mancher klasse gewiß bekannt sind, die aber ebenso sicher von anders vorgebildeten schülern noch nicht gelernt oder ihnen nicht so vertraut geworden sind, daß auch die schwächeren sich ihrer erinnern. Ich rechne dahin erklärungen wie die folgenden:

RAYON: *planche* (?) *sur laquelle on place des livres* (36, 28). CERVEAU: *siège* (?) *de l'intelligence* (69, 27). EMPLOI: *charge, fonction* (4, 31). RAIDE; *qui ne plie* (?) *pas facilement* (31, 32). GLISSER: *se dit lorsque le pied vient à couler* (?) *sur un corps* (9, 4). SE DÉSEMPLIR: *se vider* (38, 30). SUPPLÉER: *remplacer* (58, 27). PROFITER DE: *utiliser une chose* (4, 7).

SLEET: *snow or hail* (?) *mingled* (?) *with rain* (2, 15). ERRAND: *message* (?); *what he had to say* (7, 20). AIM: *object pointed* (?) *at* (13, 9). EXHIBITION: *public display* (?) *of works of art, manufactures, etc.* (10, 10). THRIFT: *economy* (34, 8). FATE: *lot, destiny* (2, 1). BAFFLED: *disappointed* (78, 26). ON PURPOSE: *intentionally* (4, 26).

b) Die *zweite gruppe* der nicht befriedigenden worterklärungen besteht aus denjenigen, die die bedeutungsangabe umgehen. Sie bilden die bedenklichste seite des einsprachigen verfahrens. Ich gebe zunächst die beispiele, wiederum unter gelegentlicher andeutung des zusammenhangs.

L'ONDE (*était verte*): *l'eau* (8, 5). QUEUE (*de la colonne*): *le bout, la fin* (7, 15). POINTE (*extrême du navire*): *bout* (8, 1). NŒUD *de cravate*: *arrangement de la cravate* (31, 33). BÉNÉDICTIONS: *sentiments de reconnaissance* (56, 17). INDIGNATION: *sentiment de colère* (32, 6). (*Une voix*) STRIDENTE: *que l'on entend de loin* (9, 6). INCONSOLABLE: *qui est très triste* (29, 1). SÉDUISANT: *qui plaît,*

qui est charmant (54, 18). Précieuses (*idées sur l'enseignement*): *qui est d'une grande importance* (22, 28). Glacial: *qui est très froid* (44, 8). Congédier q.: *le renvoyer* (15, 21). Se forger (*une île déserte*); *se faire* (9, 21). Tendre *la main*: *la donner* (25, 31). Distinguer (*la voix de* . . .): *reconnaître* (6, 3). Témoigner (*de la sympathie*): *montrer* (29, 18). Consacrer (*quelques heures à* . . .): *employer* (11, 5). Désespérer: *causer une vive douleur* (31, 1). Enchanter: *causer un très grand plaisir* (54, 32). S'occuper (*de q.*): *faire attention à, se préoccuper de* (4, 6).

A nos trousses: *derrière nous* (31, 18). Faire une niche a q.: *être malicieux à son sujet* (32, 21). Être transi jusqu'aux moelles: *avoir bien froid* (44, 11). Criblé de taches d'encre: *il y en avait beaucoup* (29, 31).

Path: *way* (11, 25). Preacher: *clergyman* (3, 20). Citizen: *subject* (10, 3). Subscribers: *people having* (*a telephone*) (37, 18). Consumer: *buyer, purchaser, he who buys an article* (25, 25). Bacon: *meat of the pig, pork* (56, 18). Volume: *book* (82, 9). Sheet (*of paper*): *piece* (31, 22). (*A brief*) sketch: *account* (37, 20). (*Likeness of their*) features: *faces* (9, 11). (*A special*) scourge (*sent by Providence*): *severe punishment* (63, 21). (*Similarity of*) taste: (*harmony in their*) *wishes* (9, 9). (*Industrial*) development: *progress* (9, 33). Disturbance: *noise, agitation* (26, 17). (*Came to the*) conclusion: *firm opinion* (60, 24). Solemn (*anniversary*): *serious, grave* (15, 15). Effective: *useful* (42, 1). Essential: *of great importance* (38, 26). Advisable: *useful, prudent, expedient* (11, 5). Gloomy (*views*): *unfavourable* (66, 27). (*Bowled along*) merrily: *at full speed* (21, 24). (*My little girl*) thrives: *grows, does well* (2, 11). Bless (*her name*): *praise highly* (73, 19). Witnessed: *seen, known* (54, 5). Revealed (*in his character depths of nobility*): *showed* (6, 15). Persuaded: *prevailed on, induced, caused* (75, 22). Hinted: *remarked, said* (4, 16).

The jury who tried him: *the men who examined his case* (12, 15). Heir-apparent: *heir to the throne* (3, 6). A fresh team: *fresh horses* (22, 1). On our port beam: *on our left side* (46, 3). In apple-pie order: *in perfect order* (49, 27). On a large scale: *in a large way* (47, 25). Pangs of grief: *pain, anguish* (17, 11). Within an ace of death: *in very great danger*

of being killed (13, 8). Fondness for intellectual pursuits: *taking pleasure in books, art, music, and all that is noblest and best* (16, 17). Dealt a final blow to her: *made her last days miserable or sad* (16, 26). She acquitted herself to admiration: *she did it wonderfully well* (7, 30).

Die hier zusammengestellten fälle sind nicht alle ganz gleichartig. Entweder sind es definitionen, die zu allgemein gehalten sind, um die wirkliche bedeutung des wortes erkennen zu lassen (z. b. *inconsolable*: *très triste*). Oder die textwörter sind durch andere ersetzt, die zwar meist den sinn der stelle recht zutreffend erläutern und auch wohl statt der ursprünglichen im texte stehen könnten, die aber über die eigentliche bedeutung der wörter den schüler völlig im dunkeln lassen (z. b. *features*: *faces*). Oder es handelt sich endlich um wortverbindungen, die als ganzes erklärt werden, ohne daß über die bedeutung der einzelnen bestandteile auskunft gegeben würde (z. b. *à nos trousses*: *derrière nous*). Gemeinsam aber ist dieser ganzen gruppe, daß sich die erläuterung nur auf den *gedanken* richtet, die *wörter* aber unerklärt bleiben.

(Fortsetzung folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

BERICHTE.

NEUPHILOLOGISCHER VEREIN ZU MAGDEBURG.

Der neuphilologische verein zu Magdeburg hat mit der ersten sitzung am 8. novbr. seine wintertätigkeit wieder aufgenommen und ist in sein siebentes vereinsjahr eingetreten, ohne bisher durch einen bericht in fachzeitschriften ein daseinszeichen zu geben. Es sei darum im folgenden gestattet, einen kurzen überblick über seine entwickelung zn geben.

Der verein wurde im januar 1901 gegründet zum zwecke der pflege der neueren sprachen, wozu vor allem wissenschaftliche vorträge dienen sollten, an deren stelle auch besprechungen von unterrichtsfragen und neuerscheinungen treten könnten. Er hält im winter vom november bis märz monatlich je eine sitzung ab. Im sommer werden außerordentliche versammlungen abgehalten, zu denen ausländer für vorträge oder rezitationen herangezogen werden und weitere kreise, auch schüler, zutritt haben. Auch im winter werden bisweilen vorträge von ausländern, die an der Berlitzschule oder hiesigen lehranstalten beschäftigt sind, gehalten. Aus der reihe der bisher gehaltenen vorträge seien folgende genannt, um einen begriff zu geben von der vereinstätigkeit.

a) Vorträge von mitgliedern.

Bérangers leben und lieder; Molières *Médecin malgré lui* und seine quelle; die satansfigur in der englischen litteratur; Robert Browning als dramatiker; Sidney Whitmans *Imperial Germany;* zur übersetzungsfrage; Paul Meyers kommissionsbericht über die vereinfachung der französischen rechtschreibung; beobachtungen beim hospitiren in Frankfurt a/M.; die *Zeitschrift für französischen und englischen unterricht* und ihre tendenz; die entstehung des französischen reallexikons von Kloepper (von einem mitarbeiter); zur lehre von den französischen präpositionen; das ende des schuljahrs in Frankreich; über Banners lehrbücher u. ä.

Ferner wurden berichte gegeben von mitgliedern über ihre reisen nach England, nach Südfrankreich, ferienkursus in Besançon, tätigkeit als *assistant étranger* u. ä.

b) In den wintersitzungen wurden von ausländern folgende vorträge gehalten: *On the Life and Works of Rudyard Kipling; The Life and Works of Robert Browning; Shakspere and the French Classical Drama*

compared; L'Auvergne; Lyon; Impressions of Italy and Italian Life; Les études et les examens à l'université; La vie de potache; English Life through English Spectacles; London.

c) In den von dem verein ins werk gesetzten sommerversammlungen hat herr Gauthey des Gouttes des öfteren rezitationen neuerer französischer autoren gehalten. Desgleichen konnten wir wiederholt herrn prof. Bornecque aus Lille begrüßen, der über Edmond Rostand, Pierre Loti, *Les Parnassiens, Impressions et souvenirs de voyage en Allemagne* sprach.

Weiter hörte der verein prof. Jouffret aus Marseille über *Principes de la diction*, herrn René Delbost über *Les étapes de la chanson populaire* und herrn Emile Villemin über *Paris pittoresque*.

Außerdem fanden auf veranlassung des vereins seitens des in Magdeburg ansässigen M. Dancre wiederholt vortragszyklen über französische litteraturgeschichte statt.

Der verein wurde mit 21 mitgliedern gegründet und hat sich mit geringen schwankungen auf dieser zahl gehalten, augenblicklich beträgt die mitgliederzahl wieder genau 21. Der vorstand wird jährlich gewählt und besteht aus drei mitgliedern. Gegenwärtig setzt er sich folgendermaßen zusammen: Prof. dr. Wächter, erster vorsitzender, prof. dr. Köcher, zweiter vorsitzender, obl. dr. Hanf, schriftführer und kassenwart.

Zu bemerken ist schließlich, daß der verein mit seinen sämtlichen mitgliedern dem allgemeinen neuphilologenverbande angehört.

Magdeburg. Dr. G. Hanf.

ENGLISCHER FERIENKURSUS IN POSEN VOM 4. BIS 15. OKTOBER 1907.

Seit zwei jahren wird den neuphilologen der provinzen Westpreußen und Posen an der posener akademie die günstige gelegenheit geboten, in ferienkursen den kontakt mit der wissenschaft zu erhalten und zu erneuern. Über den ersten englischen ferienkursus ist im neunten hefte des XIII. bandes dieser zeitschr. eingehend berichtet worden. Und es ist wiederum den glücklichen dispositionen des herrn professor dr. Dibelius zu verdanken, daß die 14 teilnehmer Posen ebenso befriedigt verließen, wie ihre vorgänger. Der lehrkörper bestand aus herrn professor Dibelius und drei nationalen lehrkräften (T. B. Thompson, professor des skandinavischen an der universität von South Dakota, — A. M. D. Hughes, lektor des englischen an der universität Kiel, — Louis Hamilton, lektor am orientalischen seminar in Berlin). Bei der auswahl der vorträge in englischer sprache war der gedanke bestimmend gewesen, daß gerade lehrern des englischen die kenntnis der realien besonders erwünscht sein würde. Und während daher vor zwei jahren vorzugsweise die inneren politischen verhältnisse Englands behandelt

worden waren, so sollten diesmal die vorträge die bekanntschaft mit Irland, Kanada, Australien und Amerika vermitteln. Leider war es nicht gelungen, einen vortragenden zu gewinnen, der Indien behandelte, damit wäre dann das ganze ungeheure gebiet der angelsächsischen kulturwelt umschlossen worden. Vielleicht kennen wir neuerdings keines von allen fremden ländern besser als Amerika, dennoch brachte uns professor Thompson viel neues; sein eigenartiger vortrag suchte in die tiefen der amerikanischen volksseele zu spähen und zeigte sie uns von ihrer idealen seite. Interessant waren auch die perspektiven, die die beiden anderen vortragenden über die zukunft der großen englischen kolonien eröffneten, und manche einzelbemerkungen *from personal observation* machten das gesamtbild konkreter. Auch die rassenfrage wurde des öfteren angeschnitten und bot zu mannigfachen vergleichen anlaß. Über Irland, sein spezialgebiet, sprach professor Dibelius selber, und es war für uns alle, die wir hier mitten in den problemen des nationalen kampfes stehen, von höchstem interesse zu sehen, wie England in jahrhundertelangem ringen zäh auf sein unverrückbares ziel losgegangen ist, wie es alle phasen möglicher politik durchlaufen hat von Cromwells blutarbeit bis zu sentimentalen versöhnungsversuchen und doch nichts anderes geerntet hat als tötlichen haß in den herzen. Auch in England haben sich allezeit stimmen erhoben, die da sprachen von vergeblichen mühen, aber englischer geist und englische energie haben solchen pessimistischen anwandlungen nicht raum gegeben, und in der letzten zeit hat eine tatkräftige ansiedelungspolitik, nicht unähnlich der unsrigen, eingesetzt. Und daher haben auch wir keinen grund zu verzagen, wenngleich unser problem ohne zweifel das schwierigere ist, da es für uns nicht nur eine ehrenfrage, sondern auch eine vitale frage bedeutet, denn Irland wird immer der wirtschaftlichen einflußphäre Englands unterworfen sein und die gemeinsamkeit der sprache und damit auch des geistigen lebens mildert manches, wogegen hinter unseren polen die polen Galiziens und Rußlands stehen, die als ausgeprägte spracheinheit zum gefühle der zusammengehörigkeit erwacht sind. — An die vorträge schlossen sich debatten in englischer sprache an, und zwar in gruppen zu drei herren, so daß jedem einzeln ausgiebige gelegenheit zur konversation geboten wurde; natürlich wechselten die englischen leiter der übungen unter den einzelnen gruppen. Auch sonst wurde durch abendliche zusammenkünfte und gemeinsame ausflüge dafür gesorgt, daß allmählich der englische gesprächston frei und ungezwungen wurde und sich auf alle möglichen gebiete erstreckte. Ebenso hatte es sich herr professor Dibelius angelegen sein lassen, den kursusteilnehmern den besuch der hervorragendsten sehenswürdigkeiten Posens zu erleichtern; man besichtigte unter kundiger führung die Kaiser Wilhelmsbibliothek, den hochinteressanten renaissancebau des rathauses und das heiligtum der polen, den dom mit seinen kunstschätzen. Eine fahrt nach dem an-

siedelungsdorfe Golenhofen sollte die ziele und erfolge der ansiedelungskommission *ad oculos* demonstriren; zwar ist Golenhofen eigentlich nicht ein typisches ansiedelungsdorf, aber es ist zweifellos das interessanteste.

Besondere teilnahme brachten diesem besuche gerade die englischen herren entgegen, und sie wurden nicht müde, immer neue fragen an die bereitwillig auskunft gebenden ansiedler zu stellen. Jedenfalls waren sie von dem gesehenen voll befriedigt, und einer der herren erzählte mir, daß er in seiner heimat immer geglaubt habe, die preußischen polen würden mit barbarischer ungerechtigkeit behandelt, während er sich jetzt durch augenschein eine ganz andere auffassung zu eigen gemacht habe, die er auch unter seinen landsleuten durch wort und schrift verbreiten werde.

Am letzten tage des kursus gab herr prof. Dibelius noch einen überblick über die neuerscheinungen der wissenschaftlichen litteratur aus dem gebiete der englischen philologie, eine neuerung, die allseitig mit größtem dank begrüßt wurde, da den meisten von uns dadurch die mühselige und oft unmögliche sichtung des für uns wertvollen von berufener hand abgenommen wurde. — Noch einmal, es war eine anregende zeit, und die teilnehmer am kursus 1907 werden sich ihrer und ihres leiters stets gern erinnern.

Strasburg (*Westpr.*). Dr. Barth.

BESPRECHUNGEN.

Parliament and Orators of Britain. Edited, with Explanatory Notes by Prof. Dr. J. Klapperich. Glogau, Carl Flemming. 122 s. M. 1,40.

Inhalt. Part I: *The Constitution*; *The Functions of Parliament*; *The Palace of Westminster*; *The Opening of Parliament 1904.* — Part II: Lord Chatham, *On the Government Policy in America*; Burke, *Conciliation with the American Colonies; The Trial of Warren Hastings*; Pitt, *On the Slave Trade;* Sheridan, *On the Probability of a French Invasion*; Fox, *On the French Overtures for Peace;* Macaulay, *On the Duty of the State with regard to Education;* Bright, *On the Crimean War;* Chamberlain, *On Home Rule.*

In teil I ist manches zu ausführlich behandelt, z. b. die zusammensetzung des *House of Lords*, die architektur der *Houses of Parliament*, die ohne abbildungen nicht anschaulich wird und z. t. zu viel maßangaben enthält; das im text beigegebene bild ist viel zu klein und undeutlich. Die auswahl der reden ist gut getroffen, besonders die proben von Burke, Pitt, Macaulay sind wahre kabinettstücke. — Die kommentirung ist etwas ungleich, manchmal sind ganz überflüssige worterklärungen gegeben, z. b. zu 15, 12: *niched* = *placed in a niche*; 54, 23: *myriad* = *an immense number;* besonders bei rede VI fällt das auf (*inquisition* 73, 19; *highwaymen* 74, 33; *gin* 75, 1 usw.); während viel seltnere wörter nicht erklärt sind. Eine sachliche anmerkung hätte gegeben werden können zu 7, 5: *Buccleuch;* 22, 19 *Division Lobbies;* 30, 20 *repatriation;* 35, 14 *superstitious tyranny*; zu rede IV über die politische lage; 99, 16 *Newcastle programme.* — Von druckfehlern sind mir nur aufgefallen s. 5, 1: komma hinter *let us*; 86, 34: *foundet*; 116 letzte zeile: *line 19* für 20.

Das buch bildet eine empfehlenswerte lektüre für I, besonders als privatlektüre oder als ergänzung zu den vorhandenen ausgaben von Green: *England in the 18th Century* wird es gute dienste leisten.

Breslau. Curt Reichel.

---

1. I. Pünjer & F. F. Hodgkinson, *Lehr- und lesebuch der englischen sprache.* Ausgabe B. Teil I. Dritte verbesserte und vermehrte auflage. Besorgt von I. Pünjer. Hannover und Berlin, Carl Meyer (Gustav Prior). 1905. V und 149 S. M. 1,80.
2. Ferdinand Bergmann, *Leitfaden für den englischen anfangsunterricht.* Zweite umgearbeitete und verbesserte auflage. Bremerhaven, L. v. Vangerow. 1903. 200 s. Preis?
3. Dr. Rudolph Degenhardt, *Lehrgang der englischen sprache.* 1. grundlegender teil, sechzigste, der neuen bearbeitung elfte auflage, besorgt von dr. Karl Münster. Leipzig, Dresden, Berlin, L. Ehlermann. 1906. XII und 288 s. Geb. m. 2,50.
4. H. Plate, *Lehrbuch der englischen sprache.* II. Systematische grammatik. Dritte verbesserte auflage bearbeitet von dr. Karl Münster. Leipzig, Dresden, Berlin, L. Ehlermann. 1906. 428 s. Geb. m. 3,20.
5. Ferdinand Bergmann, *Leitfaden für den englischen anfangsunterricht.* Zweiter teil: Erweiterung der formenlehre und syntax. Drittes schuljahr. Bremerhaven. L. v. Vangerow. 1906. 167 s. Preis?
6. Dr. Johann Ellinger & A. I. Percival Butler, *Lehrbuch der englischen sprache.* Ausgabe A. I. teil (elementarbuch). Wien, F. Tempsky. 1906. 165 s. Geb. m. 2,25. — II. teil. *An English Reader.* ib. IV und 318 s. Geb. m. 4,50.
7. Sophie Hamburger, *English Lessons after S. Alge's Method for the first instruction in foreign languages with Ed. Hölzel's Pictures. Fifth edition.* St. Gallen, Fehrsche buchhandlung. 1905. Leipzig, Friedrich Brandstetter. X und 246 s. M. 2,40.
8. Louis Hamilton, *The Practical Englishman.* Lehrbuch für öffentliche lehranstalten und für den privatunterricht. Berlin, Weidmannsche buchhandlung. 1905. 163 s. M. 2,80.
9. Dr. Ph. Aronstein, *Selections from English Poetry.* Auswahl englischer Dichtungen. Mit 14 illustrationen. *English Authors.* 104. lieferung. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1905. XII und 316 s. M. 2. — Ergänzungsband ib. 1906. 63 s. M. 1,80.

Die nummern 1—4 sind neue auflagen, bezw. neue bearbeitungen bereits früher besprochener bücher, die nummern 5—9 neuerscheinungen auf dem gebiete der englischen lehrmittel.

1. Von dem *Lehr- und lesebuche* von Pünjer und Hodgkinson ist *N. Spr.* VIII, s. 440 und XII, s. 100 die rede gewesen. Da sich bereits eine dritte auflage als notwendig erwiesen hat, so entspricht das buch jedenfalls einem bedürfnis. Die neue auflage ist von der fünften lektion an um *phrases from school-life* und um ein alphabetisch geordnetes wörterbuch vermehrt, eine für die schüler angenehme zugabe, auf die weder im vorwort noch in der *table of contents* hingewiesen ist.

2. Bergmanns *Leitfaden* hat ein ganz neues gewand erhalten und an gefälligkeit gewonnen. Ich freue mich, daß manche *N. Spr.* VI, s. 170 gemachten vorschläge jetzt befolgt sind. Laut- und flexionslehre

sind nicht mehr getrennt, d. h. die eigentliche grammatik folgt unmittelbar der lautlehre. Was diese betrifft, so denke ich freilich über ihren wert, namentlich für die anfangsstufe, sehr skeptisch. Wozu sind die musterwörter für die hauptsächlichsten vokalverbindungen s. 199 wiederholt, da § 11, s. 14 sie in genau derselben form anführt? Formenlehre und syntax sind erweitert, das ist aus der lehre vom artikel, den pronomina und präterito-präsentia ersichtlich. Der IV. abschnitt enthält nunmehr die vokabeln, und zwar zum *gesamten* übungsstoff. Während die gedichte des zweiten teiles unverändert aus der ersten auflage abgedruckt sind, sind die übungsstücke des ersten teiles um elf nummern vermehrt und geschickter angeordnet. — Für eine neue auflage möchte ich empfehlen, den ersten und zweiten abschnitt, d h. lautlehre und flexionslehre, ans ende zu setzen; das buch würde dann äußerlich weniger den eindruck einer grammatik machen.

3. Der alte Degenhardt ist in dem neuen, von Karl Münster ihm angelegten kleide fast nicht mehr zu erkennen. Die leseschule und die grammatik sind gänzlich verändert. Freilich auch hier wiederhole ich das unter 2 angedeutete: Im englischen, noch mehr als im französischen, tut das gute beispiel des lehrers das meiste, ja alles. Wie will man diese *leseschule* mit den kindern üben, oder sollen sie es etwa selbst tun? Ich ziehe in dieser hinsicht die lehrbücher vor, die eine leseschule überhaupt nicht geben und die schüler *in medias res* führen. Derartige theoretische aufstellungen, wenn auch mit sätzchen verquickt, gehören in eine theoretische grammatik, und eine solche will unser buch nicht sein. — Die grammatik ist geschickter und anschaulicher dargestellt als früher, aber trotz seite V haben wir noch viele einzelsätze, freilich weniger als in den ersten ausgaben. Nur ihre numerirung fehlt in der ersten abteilung, in der zweiten ist sie sogar beibehalten. Unser urteil geht dahin, das buch ist, wenn man von der methode, auf die es gebaut ist, absieht, viel angenehmer und gefälliger, auch moderner geworden und wird wohl so viel und so gern wie früher gebraucht werden. Von druckfehlern erwähne ich *wohle* = *whole*, s. 243, z. 8 von unten.

4. Bereits Plate-Kares, zweiter teil, (siehe *N. Spr.* XII, s. 99) gab sich als oberstufe zu den lehrgängen von Plate-Kares und Plate. Während aber hier die satzlehre auf s. 181—248 zusammengedrängt ist und nur grammatik enthält und die lese- und übungsstücke ein ganzes für sich bilden, ist die *Systematische grammatik*, der zweite teil des *Lehrbuchs der englischen sprache* von Plate, in die übungen hinein verarbeitet und enthält außerdem einen, wir fügen hinzu dankenswerten, anhang über abbrechung der wörter usw., prosodie, alphabetisches verzeichnis der adjektive und verben mit präpositionaler ergänzung. Wenn ich mich auch sonst, eingedenk der mahnung der redaktion, bemühe, in der anzeige der bücher möglichst kurz zu sein, sei es mir gestattet, auf die *Systematische grammatik* etwas näher einzugehen, ich halte es für nötig.

Zunächst ist zu bedauern, daß der herausgeber, Karl Münster, „aus verschiedenen gründen von einer durchgreifenden bearbeitung abstand genommen hat", so daß die mustersätze und übungsstücke — auch diese sind bis auf eine winzige zahl einzelsätze — ziemlich unverändert geblieben sind. Auch die anlage der systematischen grammatik wäre dann übersichtlicher und bequemer für den benutzer geworden. Da wir es mit dem zweiten teile des lehrbuches zu tun haben, so brauchte man *wortlehre* und *satzlehre* nicht so ängstlich zu trennen und hätte gar vieles zusammenziehen und wiederholungen vermeiden können, denn eine konsequente scheidung ließ sich nicht vornehmen und durchführen. Namentlich bei der lehre von den pronomina zeigt sich dies; auch l. 11 und 14 könnten teilweise vereinigt werden; vgl. die behandlung des reziproken pronomens, l. 70, 3 und anm. s. 294 und l. 78 c. 2, s. 335.

Bevor ich zu einzelheiten übergehe, möchte ich zwei allgemeine bemerkungen machen. Der verfasser wollte, wie es scheint, vollständigkeit erreichen; das ist aber bei einem schulbuche nicht nötig, auch unmöglich. Wozu beispielsweise lektion 3, 10, 12 die große fülle von substantiven mit lateinischer pluralbildung oder substantiven, die nur in pluralform auftreten, oder solchen, die eine besondere endung für das femininum besitzen? Wozu l. 72 die verben, nach denen der infinitiv mit *to* steht? Ferner sollte man nicht zu oft und zu sehr vom deutschen standpunkt aus die fremde erscheinung erklären, wie es z. b. s. 335 mit dem satze: *you may bring a few friends with you* (= mitbringen) geschieht, wo wir im deutschen kein pronomen haben; oder s. 275: „Viele verben sind im englischen transitiv, welche im deutschen intransitiv sind." Was für eine bewandtnis es mit diesen verben hat, hat Tobler einmal fürs französische hübsch erklärt. *To advise* ist eben kein deutsches, sondern ein englisches verbum und entspricht nicht völlig dem deutschen *raten*. Sind aber diese englischen verben transitiv, dann haben sie selbstverständlich ein passiv, und das *auch* ist nicht am platze.

L. 1 vermisse ich ein beispiel mit dem unbestimmten artikel *a* vor hörbarem *h*. — Die erklärung von *shall* in der 2. pers. fut. in der frage scheint mir zweifelhaft; die syntax von *shall* und *will* ist eine äußerst schwierige, cf. Mätzner, *Englische grammatik* II³, 90. — L. 35, II, s. 143 könnten auch *to be sure* und *to be likely* stehen. — L. 42 anm. s. 176 finden wir *a great many* or *the sailors*. In einem bestimmten falle mag *of* richtig sein, gewöhnlich aber wird *a great many* wie ein adjektiv behandelt und ohne *of* mit dem substantiv verknüpft, cf. Koch, *Historische grammatik der englischen sprache* II², 222, Mätzner, ib. 196. L. 44, 4: *from—to* wird auch temporal verwandt, Mätzner II, 284, Plate-Kares-Tanger § 221. — L. 55 A 2 anm.: „Dieses *a* (*four lessons* A *week*) ist der rest einer alten präposition (*on*)". Die erklärung ist nicht sicher; nach Mätzner II, 177 und III, 198 sowie nach Koch II

155 ist es der artikel. Zupitza freilich, bei Koch, neigt zur präposition, ebenso Plate-Kares-Tanger § 153, der *on* oder *in* darin vermutet; das *N. E. D.* führt es auf ae. *an*, *on* zurück. — L. 60, 5: Neben *absolutem* superlativ könnte wohl auch die bezeichnung *elativus* erwähnt werden, oder die bezeichnung, im gegensatze zum *relativen* superlativ, müßte erklärt werden, wie es Im. Schmidt s. 288, 3 tut. — L. 80, 2 anm. s. 342: Außer *when* entspricht *that* dem temporalen *wo*, cf. Mätzner III, 471 und Plate-Kares-Tanger § 191.

Unklar gefaßt sind die regeln l. 15, 3c; 4, 5, 6 sind *ein* fall, ferner l. 40, 1, 1: Weshalb nicht einfach *of whom* als objektiver genitiv? — L. 54, 1: *Anhäufungen* ist nicht passend, kann einfach wegbleiben. — L. 73, 4 A: Hier macht sich wieder der deutsche standpunkt geltend. — L. 74, 3 s. 312: *Überall* nicht genau, nach präpositionen muß stets das gerundium stehen. — L. 76, 2 sollten die *absichtssätze* und die von einem verbum des *fürchtens* abhängigen sätze hervorgehoben werden, speziell in ihrer verwendung von *lest.* L. 84, 5 genügt nicht.

Wünschenswert wäre ein register, das sogar der gedrängte Plate-Kares-Tanger hat, ferner eine alphabetisch geordnete zusammenstellung der unregelmäßigen verben.

S. 6, 5. zeile von oben lies stimm*haft* statt stimm*los*, s. 294, 3 anm. bei *dem* wechselbezüglichen *to meet*, s. 176, rand 42 statt 32; s. 14 zeile 1: *go-between* wird wohl besser mit zwischen*träger* wiedergegeben, s. 223 anm. ist die reihenfolge wohl besser *Italy, Switzerland and Germany* oder *Germany, Switzerland and Italy.*

5. Nunmehr die neuerscheinungen. Es war vorauszusehen, daß Bergmann seinem auf zwei jahre berechneten *Leitfaden* einen zweiten teil folgen lassen werde, der in der quarta bewältigt werden kann, um erst dann ein größeres lehrbuch einzuführen. Man konnte ferner sicher sein, daß dieser zweite teil anleitungen zum übersetzen aus dem deutschen ins englische bringen werde, wie es auch ganz natürlich ist Bergmann hat seine aufgabe gut gelöst. Die deutschen stücke schließen sich inhaltlich den englischen texten an, werden also den schülern keine große schwierigkeit bieten, wenn diese gründlich durchgearbeitet sind. — Die erweiterung der formenlehre und syntax hält sich in vernünftigen grenzen und dürfte sogar für ein weiteres jahr und länger reichen. Höchstens vermißt man eine kurze bemerkung über die rektion der verben. Entschlösse sich der verfasser, eine neue auflage mit einem alphabetisch geordneten glossar, freilich nur zu den englischen texten, und zwar des ersten und zweiten teiles, zu bereichern, so würde er, meine ich, den schülern einen großen gefallen erweisen.

6. Das *Lehrbuch* von Ellinger und Butler ist erst in zwei teilen erschienen, einem *Elementarbuch* und einem *Reader*; der dritte teil soll eine kurze englische syntax mit daran sich schließenden englischen und deutschen übungsstücken enthalten, und erst dann wird das werk

vollständig sein. Die beiden vorliegenden bücher stellen bereits die hauptarbeit der verfasser dar, der erste teil in seiner anlage, der zweite in der auswahl des stoffes. Das *Elementarbuch* hat keine vorrede, keine einleitung, will also stolz für sich selbst sprechen durch seinen inhalt, und wir können ihm das kompliment machen, daß sein bescheidener stolz berechtigt ist. Das lehrbuch ist durchaus auf den anschauungsunterricht berechnet und gibt nicht nur die aussprachebezeichnung einzelner wörter, sondern zehn lesestücke in phonetischer transskription, ist also im besten sinne des wortes modern. Abbildungen beleben den text. Zur veranschaulichung der uhr finden wir s. 9 zwölf verschiedene zeigerstellungen; das ist etwas übertrieben, aber dem lehrer, dem keine uhr zur verfügung steht, wird viele schreiberei erspart, und der schüler kann sich die zeit zu hause einprägen. — Die grammatik beschränkt sich mit recht auf die formenlehre. Es muß eine freude sein, nach dem buche zu unterrichten, und ich scheue mich nicht, es für eins der besten bücher zu erklären, die wir haben. Nur der anhang mit den, wenn auch wenigen, deutschen übungsstücken mißfällt mir. Im ersten jahre braucht man solche übungen noch nicht; die zahlen über den wörtern zur kennzeichnung der wortfolge machen keinen schönen eindruck, sind übrigens ein beweis dafür, daß die verfasser sich der schwierigkeit bewußt sind, die solche übungen bieten. Die zahlen sind zudem ganz überflüssig; bei beherrschung der englischen texte werden die schüler die deutschen sätze ganz bequem übersetzen können. Ich möchte sie aber gern missen, da sie meinem gefühle nach nicht ins buch gehören. Sollten ihnen die verfasser tränen nachweinen, wenn sie bei einer zweiten auflage ganz wegfallen? Ich glaube es nicht.

Der *Reader* ist in seinem abschnitt *A*, den *Stories* und *Sketches*, eine fortsetzung des ersten teiles, bringt dann aber texte, die für zwei weitere jahre und darüber genügen: *B. Account of the British Empire, a) Geography, b) History; C. Specimens of Prose Fiction* (*Vicar of Wakefield, David Copperfield* u. a.); *D. Specimens of Essays* (Ruskin, *The Five Intellectual Professions*); *E. Specimens of Letters; F. Specimens of Speeches, Specimens of Poetry* (27 nummern); *H. Lives of Some Prominent English Authors.* Dieser letzte abschnitt ist eine kurze skizze der englischen litteraturgeschichte von Shakespeare bis Dickens. Daß nicht auch dichtern, von denen unter *G* gedichte abgedruckt sind, wie Longfellow und Browning, einige worte gewidmet sind, ist zu bedauern, aber der umfang des buches wäre vielleicht zu groß geworden, und einen kleinen ersatz bietet appendix I, *Table of the English Literature in the New English Period.* — Vielleicht setzt mancher ein wörterbuch bei einem solchen buche voraus, wir haben im appendix III nur ein *Pronouncing Glossary of Proper Names.* Die stelle des wörterbuches vertreten die *Explanatory Notes,* die in leicht verständlichem englisch gefaßt sind, aber bei komplizirteren begriffen auch sehr oft einfach den

deutschen ausdruck geben. Freilich *Notes* sind kein wörterbuch, und wörter wie *to rule, feast* in den ersten zeilen von nr. 1 stehen weder im wörterbuche des ersten teiles noch in den *Notes*. — Auch der *Reader* ist mit illustrationen versehen (51 im ganzen) und macht einen gefälligen eindruck. Mit interesse sehen wir dem dritten teile entgegen. — S. 300, 48 A 11 lies klen*z* statt klen*s*.

7. Sophie Hamburgers *English Lessons* schalten das deutsche gänzlich aus, selbst bei der fassung der regeln und im wörterbuch, sind also auf unsern schulen nicht zu verwenden. Wenn in den oberen klassen glossare mit fremdsprachlichen erklärungen angewandt werden, so ist dagegen nicht viel einzuwenden, aber auf den niederen stufen sind sie nicht angängig, wo der einfachste wortschatz erst eingeprägt werden soll. Was kann man übrigens mit bestimmungen anfangen wie *sparrow = small bird* oder *cherry = fruit that is ripe in June?* Es soll nicht verschwiegen werden, daß das buch teilweise auf die anschauung sich gründet, aber dennoch sind derartige glossare zu verwerfen, sie machen auch die vernünftigen und maßvollen, wie die oben angeführten *explanatory notes*, lächerlich. Das buch erscheint in fünfter auflage, muß sich also bewährt haben. Die texte sind gut, einfach und anschaulich, zugrunde gelegt sind ihnen teilweise die Hölzelschen bilder. Aber methodisch ist es nicht angelegt. Selbst die *Contents*, die 8 seiten starke inhaltsangabe, sind sinnverwirrend. Die aussprachebezeichnung auf s. 174 ff. ist veraltet und zwecklos, da sie nirgends, auch nicht im *Vocabulary*, angewandt wird. — Nach der grammatik zu schließen, sind die *Lessons* auf ein jahr berechnet, ich zweifle, daß der lesestoff in dieser zeit bewältigt werden kann.

8. *The Practical Englishman* von Louis Hamilton ist wirklich ein praktisches buch, nur möchte ich es nicht ein *lehrbuch für öffentliche lehranstalten*, sondern eine *ergänzung* zu solchen nennen. Es erinnert an Krons *Little Londoner* und enthält vieles, was man bereits in den meisten lehrbüchern findet, und doch wiederum mehr und eigenartiger. Es ist gleichsam ein vademekum, das über alles aufschluß gibt. Natürlich ist es nur für den von nutzen, der bereits eine gewisse kenntnis der englischen sprache besitzt, die selteneren wörter sind übersetzt; schade, daß für sie nicht auch die aussprache angegeben ist, die beim fehlen eines wörterbuches nötig ist, das buch hätte durch sie einen größeren wert. Dem mangel kann bei einer neuen auflage leicht abgeholfen werden. Aus dem reichen inhalt hebe ich einiges hervor, das man in den landläufigen schulbüchern nicht leicht, wenigstens nicht in dieser form, findet. Unter nr. 8 *The Weather: Weather Observations (from Daily Telegraph)*, nr. 11 *Tailor's Advertisements*, 13 *Letter-writing*, eine fast erschöpfende anzahl formulare von adressen, anreden, unterschriften, einladungen, bittschriften usw., 16 und 17 *Sport and Pastimes* mit bezüglichen annoncen, wie überhaupt anzeigen, annoncen sehr vorteilhaft verwendet sind, vgl. besonders nr. 18; 23 *Travelling by Land*

and Sea (9 seiten), 21 *Time-tables* mit allem, was zu einer reise erforderlich ist (125), 29 *Arithmetic* mit allen münzen, maßen und gewichten und beispielen, 30 und 31 *Correct Ceremonious Forms of Address, List of Abbreviations.* Hiermit ist der inhalt nur angedeutet. Freilich wird man sich die kenntnis des reichhaltigen buches nur allmählich durch eine stete wiederholung aneignen; aber es ist ein verdienst des verfassers, auf knappem raum fast alles gegeben zu haben, was einem not tut. Wir wünschen dem werkchen den verdienten erfolg. — Ein register wäre sehr am platze.

9. Von den lehrbüchern wende ich mich zu den *Selections from English Poetry,* die wir Aronstein verdanken. Sie sind ein parallelwerk zu dem im gleichen verlage erschienenen *Choix de poésies françaises* von Engwer. Ich will hier nicht die frage untersuchen, ob die schule noch zeit haben wird, neben den in den meisten lehrbüchern abgedruckten gedichten auch noch dieses buch zu benutzen — denken kann ich es mir sehr wohl, daß bisweilen zu ihm gegriffen wird —, sondern meine freude ausdrücken, daß wir eine so treffliche chrestomathie haben, die man gern auf dem arbeitstische sieht, um einen blick hineinzuwerfen und sich an der schönen poesie zu erfrischen. Derartige sammlungen haben ihr sehr gutes, man kann nicht alle gesamtausgaben kaufen oder leihen. — Die selections sind mit allem nötigen rüstzeug ausgestattet. Der textband gibt in den *Biographical Notes* am schlusse in englischer sprache einen kurzen lebensabriß der dichter, auch eine kleine bibliographie fehlt nicht. Der *ergänzungsband* enthält eine *verslehre, anmerkungen* zu den gedichten, *übersetzungen* von Herder, Bodenstedt, Fontane, Aronstein selbst (Kipling, *Tommy*) u. a. und ein *wörterbuch* mit aussprachebezeichnung. So findet also auch der schüler keine schwierigkeit, wenn ihm die *Selections* als privatlektüre empfohlen werden. — Die auswahl ist geschickt und gewährt einen überblick über die entwickelung der englischen poesie vom 16. jahrhundert bis zur gegenwart, von den *Old English Ballads* bis zu Kipling, und über die amerikanische poesie von Joseph Hopkinson bis Walt Whitman. 13 dichterporträts und eine abbildung von Rossettis *Blessed Damozel* sind eine höchst willkommene beigabe. — Von nr. 2, *The Hunting of Cheviot,* hätte ich gern, neben der fassung in moderner orthographie, einen abdruck des urtextes, sei es im anhang, gesehen, es würde manches interesse erregen. Das wörterbuch scheint, soweit ich proben angestellt habe, getreu; ich vermisse *trail'd, trailing* (148, 2 und 150, 8), *uplands* (148, 16) als substantiv. — S. XII unter rubrik *page* lies 289, 290, 292 statt 283, 284, 286.

Frankfurt a. M. J. CARO.

PAUL SAKMANN, *Bernard de Mandeville.* Tübingen, J. C. B. Mohr (P. Siebeck). 1897. XVI und 301 s. Geh. m. 7,—.

Die schrift Sakmanns ist verspätet bei der redaktion der *N. Spr.*

eingelaufen und dann liegen geblieben,[1] doch verdient sie eine wenn auch sehr nachträgliche würdigung durchaus. Sie ist hervorgegangen aus studien über die französische und englische aufklärung und behandelt ihr engeres thema dementsprechend stets aus dem weiteren, kulturgeschichtlichen gesichtspunkte. Zunächst handelte es sich darum, Mandevilles gedanken einmal in möglichster vollständigkeit darzulegen, da die meisten seiner schriften unbekannt geblieben und auch sein hauptwerk, die bienenfabel, bisher nur zum teil benutzt worden ist. Sodann hat Sakmann versucht, Mandevilles gedanken zu gruppiren und in ein übersichtliches schema einzuordnen. Der verfasser verfällt nicht in den beliebten fehler der biographen, Mandeville um jeden preis zu verteidigen, er gibt seine moralischen schwächen vollauf zu, zeigt aber dabei, dass dieser scharfsinnige kopf in hohem maße ein interessanter denker ist, und dass er mit geist und scharfem blick schwächen unseres sittlichen und geschichtlichen seins enthüllt hat, wenn er auch selbst keine antwort auf die von ihm aufgerollten probleme gefunden hat, die uns befriedigen könnte.

L. Viereck, *Zwei jahrhunderte deutschen unterrichts in den Vereinigten Staaten*. Braunschweig. Fr. Vieweg & sohn. 1903. XVI und 293 s. Geh. m. 5,—, geb. m. 6,—.

Die anzeige dieses äußerst wertvollen werkes kann ebenfalls leider erst jetzt erscheinen, doch muß darauf aufmerksam gemacht werden, daß diese historisch-statistische untersuchung in kulturgeschichtlicher wie in politischer beziehung die allgemeine beachtung verdient. „Wie steht es mit dem einfluß deutscher bildung in Amerika?“ Diese frage wird aufs vielseitigste beantwortet und beleuchtet und damit im zusammenhang die entwicklung des deutschen unterrichts auf amerikanischem boden geschildert. Der verfasser bietet ein außerordentlich reichhaltiges, im lande selbst gesammeltes material, das auf umfassender kenntnis der unterrichtsverhältnisse beider länder beruht. Wenn man den deutschen kultureinfluß in den Vereinigten Staaten studiren und sich über die möglichkeit klar werden will, die freundschaftlichen beziehungen zwischen den beiden nationen zu fördern, so wird man zu dem buche Vierecks greifen müssen.

Georg Witkowski, *Das deutsche drama des 19. jahrhunderts*. (Aus *Natur und geisteswelt*. 51. bändchen.) Leipzig, B. G. Teubner. 1904. 172 s. Geb. m. 1,25. (Eine zweite erweiterte auflage ist 1907 erschienen.)

Eine kurze, aber inhaltsreiche darstellung eines gewaltigen stoffes! Dem verf. kommt es vor allem darauf an, das verständnis des modernen dramas anzubahnen. Hebbel wird mit recht in den mittelpunkt

[1] Leider kommt es nur zu häufig vor, daß es nicht möglich ist, eingesandte bücher so rasch zur besprechung zu bringen, wie es den verfassern, den verlegern und uns selbst erwünscht wäre. Wir freuen uns, in dem vorliegenden hefte mehreres lange versäumte nachholen zu können. *D. red.*

gerückt (ein bildnis Hebbels ist dem büchlein beigegeben), doch will mir die innere verwandtschaft zwischen Hebbel und Ibsen nicht einleuchten. So großartig die technik Ibsens ist, so ist doch sein individualismus im grunde morsch, während Hebbel dem verständnis der sozialen probleme weit näher kommt (*Maria Magdalena*).

Heinrich Spiesz, *Die deutschen romantiker.* (Freytags schulausgaben.) Leipzig, G. Freytag. 1903. 246 s. M. 1,20.

Die romantiker sollte man, abgesehen von dem, was sie an volkstümlicher poesie bieten, von der schule fernhalten, da sie entweder zu schwer oder zu schwülstig sind. Vorliegende sammlung mag also ihr dankenswertes haben, den schülern aber möchte ich sie nicht in die hand geben.

Ernst Wasserzieher, *Deutsche lyrik* (19. jahrhundert). Leipzig, Max Hesses verlag. XVI und 319 s. Geb. m. 2,—.

Ein prächtiges büchlein! Vor vielen andren ähnlichen zeichnet es sich durch geschickte auswahl und gefällige äußere form aus. Es beginnt mit Chamisso, Kerner und Rückert, und auch die modernsten haben gebührende berücksichtigung gefunden. Es wäre nur zu wünschen, daß diese sammlung recht weite verbreitung fände!

Leipzig. Artur Buchenau.

---

1. H. Braum, *Die abweichungen der unregelmäßigen französischen verben in merksätzen zusammengestellt.* Frankfurt a M., August Kullmann. 1906. 20 s. M. —,40.
2. Hermann Auer, *Konjugationstabelle der wichtigsten unregelmäßigen zeitwörter der französischen sprache.* Stuttgart, W. Kohlhammer. 1906. 48 s. M. —,50.
3. M. Goldschmidt, *Französisch.* Bändchen der *Goldnen schülerbibliothek.* Kattowitz und Leipzig, Carl Siwinna. 1906. 63 s. M. 1,—.

Es liegen mir zwei konjugationstabellen vor, die den schülern die aneignung der unregelmäßigen französischen verben erleichtern sollen und neben jedem lehrbuch der französischen sprache benutzt werden können. Während ich das erste werkchen nicht zu empfehlen vermag, wünsche ich dem zweiten eine wohlverdiente verbreitung.

1. Braums werk leidet vor allem an einer unangebrachten unübersichtlichkeit und weist daneben breiten, lücken und ungenauigkeiten auf. Die verben sind nicht in übersichtlichem druck und in die augen fallender form in ihren hauptunregelmäßigkeiten nebeneinandergestellt; unnütze zusammenfassungen erschweren die praktische benutzung. Der gesamte konjunktiv des präsens wird nach Braum von der 1. person pluralis des indikativ abgeleitet! Man denke hier z. b. an verben wie *acquérir, tenir, venir* usw.! Bemerkungen wie auf s. 6 über abwechselung in den übungen haben doch nur für *den* lehrer interesse, der selbst noch *gar* keine praktische erfahrung hat, für den *schüler*, für den doch das buch bestimmt ist, haben sie so gut wie

keinen wert. Dafür hätten andere praktischere und wichtigere hinweise eintreten können, z. b. auf die beibehaltung des *s* in der 2. p. s., des imperativ der I. konjugation vor *en* und *y*; auf: *j'*AI *couru*, SE *servir* DE, *je parviens à faire qu. ch.*, *il paraît que* mit dem indikativ, *vous contre*DISEZ, *contraindre* À *faire qu. ch.*, *feindre de faire qu. ch.*, *je crains que . . . ne* mit konj., *résoudre de . . .*, *se résoudre à . . .*, *survivre à . . .*, *je ne saurais*, *veuillez . . .*, *faillir faire qu. ch.*, *il* EST *éclos* usw. Eine derartig unpädagogische bemerkung wie „*envoyer* hat im f. und c. *enverr* statt *envoyer*" ist seltsam. *Discourir de* soll „umständlich" sprechen heißen, als ob zwischen „umständlich" und „ausführlich" nicht ein himmelweiter unterschied wäre; *venir voir* „besuchen" müßte mindestens im gegensatz zu *aller voir* näher gekennzeichnet werden; *rabattre* „ablassen" kann in dieser form dem schüler leicht als synonym von *cesser de faire qu. ch.* erscheinen; *se rire de* soll „trotzen" heißen, und die bei *falloir* doch wirklich nötigen beispiele fehlen gänzlich; eine redensart wie *vaille* QUI (statt *que*!) *vaille* ist dagegen, freilich *ohne* deutsche übersetzung, aufgenommen.

2. Dem werkchen von Auer dagegen fehlen fast alle diese mängel. Die verben sind in sehr übersichtlichem drucke eingeteilt in solche, deren stammformen teilweise unregelmäßig, deren übrige formen aber regelmäßig gebildet sind, und in solche, bei denen der schüler sich neben den stammformen auch die unregelmäßig gebildeten ableitungen anzueignen hat. Die beispiele sind gut ausgewählt und eine ziemliche vollständigkeit alles für den schüler wichtigen erzielt.

Auf einiges wenige möchte ich nur ergänzend hindeuten. Bei der ableitung der zeiten (s. 10) wäre wohl ein III 2 d *que nous portions*, III 3 b *que vous portiez* und III 4 *que je porte*, *que tu portes*, *qu'il porte*, *qu'ils portent* angebrachter. *Ressortir à* ist wohl zu nebensächlich; bezüglich *rabattre*, *discourir* und *il paraît* verweise ich auf das oben gesagte; bei *il s'ensuit que* hätte auf den indikativ hingewiesen werden können; *tenir pour* fordert doch eigentlich einen vergleich mit *prendre pour* heraus. Doch das sind kleinigkeiten, deren abänderung bei einer zweiten auflage leicht zu bewerkstelligen ist, und die dem bedeutenden praktischen nutzen, welchen das werkchen auch jetzt schon dem lernenden schüler bietet, keinen abbruch tun.

3. In demselben maße kann ich das in der *Goldenen schülerbibliothek* erschienene bändchen *Französisch* von dr. M. Goldschmidt loben. Die anordnung des stoffes ist in sachlicher und formaler beziehung musterhaft. Mit großem geschick ist das wesentliche aus der französischen grammatik hervorgehoben, und wohlausgesuchte beispiele tragen ihr teil zur übersichtlichkeit und klarheit des ganzen bei Besonders lobend hervorzuheben sind die abschnitte über den gebrauch der modi und der nominalformen des zeitwortes.

Anzumerken ist nur wenig. Die bedeutung des *accent circonflexe* für die aussprache des modernen französisch scheint mir der verfasser

etwas zu unterschätzen; s. 8 die bemerkungen über die verben *appeler*, *jeter*, *acheter*, *répéter* usw. sind etwas breit, jedoch im interesse des eindringens wohl auch zu verteidigen; die unregelmäßigen verben hätten entschieden kürzer und übersichtlicher angeordnet werden können (vgl. z. b. § 17!); es heißt *suivre quelqu'un*; bei *falloir* fehlen beispiele; in § 29 hätte bezüglich der übereinstimmung die den *avoir*-verben analoge behandlung der reflexiven verben deutlicher hervorgehoben werden können. Das ist aber auch so ziemlich alles, was man etwa aussetzen könnte. Alles in allem ist das büchelchen mit seinen 63 seiten sehr gediegen gearbeitet, und ich kann es durchaus schülern und lehrern als praktisches, sehr brauchbares und dabei billiges „hilfsmittel" empfehlen.

A. Thiers, *Expédition d'Égypte*. Bearbeitet von dr. Friedrich Weyel. Leipzig, G. Freytag. 1906. 127 s. Geb. m. 1,50.

Diese schulausgabe unterscheidet sich kaum in etwas vorteilhaft von den schon vorhandenen bekannten schulausgaben derselben art. *Besser* ist sie jedenfalls nicht, im ganzen genommen, schlechter wohl auch nicht. Die anmerkungen hätten, besonders bezüglich daten, noch gekürzt werden können; sachlich sind sie im durchschnitt jedenfalls erschöpfend; wenn s. 10, 8 auf *il Levante* hingewiesen wird, so ist für den deutschen schüler der vergleich mit *le soleil se lève* jedenfalls wichtiger, wenn auch beides nicht unbedingt notwendig zu erwähnen ist; die aussprachebezeichnungen *š* und *ž* hätten zu beginn der anmerkungen erläutert werden müssen, ihr verständnis ist von einem schüler nicht vorauszusetzen; die grammatischen hinweise sind sehr spärlich, und zusammenstellungen von gleichartigen grammatischen erscheinungen oder von synonymen oder homonymen oder erwähnung von gallizismen fehlen so gut wie gänzlich. Die angehängten übersichtskärtchen sind zu loben. Ich sehe aber nicht ein, weshalb sie nicht durchgängig französische ortsbezeichnung tragen.

Potsdam. K. Schattmann.

---

1. Alfred de Vigny, *Servitude et grandeur militaires*. Zwei erzählungen, ausgewählt und bearbeitet von Berta Breest. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. 82 und 24 s. Geb. m. 0,80.
2. André Laurie, *Mémoires d'un collégien*. Texte abrégé et annoté par Eug. Wolter. Bielefeld und Leipzig, Velhagen & Klasing. 1904. Reformausgabe 1. 130 und 82 s. Geb. m. 1,40.

1. Alfred de Vigny ist ein angesehener schriftsteller, und die zwei hier vorliegenden erzählungen von ihm sind sprachlich wie inhaltlich leicht verständlich. Gleichwohl scheinen sie mir zum schulgebrauch nicht geeignet: für mädchen nicht, denn was haben die mit militärischen dingen zu tun? für knaben nicht, weil sie zu matt und handlungslos sind; für beide nicht, weil sie wenig handhaben bieten, die vertrautheit der lernenden mit land und leuten Frankreichs zu fördern. Es ist

daher nur anzuerkennen, wenn die hsg. wenigstens in den anmerkungen jede gelegenheit benutzt, um die kenntnisse der lernenden von Frankreich und den franzosen zu erweitern. Die sprachlichen anmerkungen sind sorgfältig, doch nicht ganz von irrtümern frei.

2. Dieser text eignet sich m. e. vortrefflich für den schulgebrauch. Ist der held auch nur quartaner, so wird doch der sekundaner mit nicht geringem interesse seine schicksale in dem vielseitigen und höchst eigenartigen getriebe eines lycéepensionats verfolgen. Die dankenswerterweise französisch abgefaßten anmerkungen sind, soweit sie realien des französischen schullebens behandeln, der beachtung jedes fachgenossen angelegentlich zu empfehlen; jeder wird wertvolle belehrung daraus schöpfen, auch wer selbst in französischen lycées verkehrt hat. Für den schüler allerdings ist oft zu viel gegében, nämlich mehr als das unmittelbare bedürfnis der besprochenen stelle erheischt. Und der text lehrt ihm wahrlich schon neues genug, daß man ihm nicht noch mehr realienwissen aufzupacken braucht. Nicht verstehen kann ich die vielen übersetzungen französischer wendungen, oft eingeführt mit der wendung: *cela peut se traduire par* ... Soll diese reformausgabe mit ihren französischen anmerkungen regelmäßigem übersetzen ins deutsche dienen? Auch die vielen französischen umschreibungen durchaus nicht schwieriger textstellen konnten besser wegfallen: entweder findet der schüler das nötige im wörterbuche, oder der lehrer improvisirt eine französische umschreibung. Gerade französische anmerkungen müssen auf ein minimum beschränkt werden. Unumgänglich waren natürlich korrigirende anmerkungen, wo der text schuleinrichtungen darstellt, die seitdem (1850—60) abgeändert worden sind. Aber wäre es nicht besser, der französische mitarbeiter des herausgebers, dem auch die französische fassung der regeln zu verdanken ist, arbeitete die betreffenden stellen gleich im texte zeitgemäß um?

Rendsburg. H. Klinghardt.

P. Passy, *Les Sons du français.* 6e édition. Paris, Firmin Didot. 1906. 190 p. Kart. fr. 1,50.

Von dem rühmlichst bekannten buche P. Passys ist 1906 die sechste auflage erschienen. Vgl. *N. Spr.* I, s. 569—580 die ausführliche und höchst anerkennende besprechung durch K. Quiehl. Diese grundlegende, selbständige arbeit, die von Passy bei jeder neuen auflage revidirt wird, hat jeder neuphilologe nötig, der sich mit französischer phonetik befaßt. F. D.

VERMISCHTES.

EIN *VOCABULAIRE FRANÇAIS-PRUSSIEN.*

Im jahre 1870 wurde unweit der festung Metz ein vokabular („*auto. Colas-Hebert à Chartres*") gefunden, das den franzosen die verständigung mit den deutschen — wenigstens in bescheidenem maße — ermöglichen sollte. Es befindet sich im privatbesitz eines darmstädter herrn und ist vielleicht das einzige exemplar in Deutschland. Ich habe vor einigen monaten vergeblich in den geschichtlichen museen im Elsaß danach geforscht. Da seine aussprachbezeichnung nicht uninteressant ist, so bringe ich es hier im auszuge zur kenntnis.

	Français.	*Prussien.*	*Prononciation.*
1.	Argent	Geld	Guelte.
2.	Ail	Knoblauch	Knoblauk.
3.	Ami	Freund	Freinde.
4.	Aujourd'hui	Heute	Eyte.
5.	Avoine	Haber	Habre.
6.	Beurre	Butter	Boutre.
7.	Bien, Bon	Wohl, gut	Wôle, Goûte.
8.	Blanc	Weiß	Veysse.
9.	Blé	Korn	Corne.
10.	Bœuf	Ochs	Oxe.
11.	Bois	Holz	Holts.
12.	Bonjour	Guten Tag	Goutenne tac.
13.	Bonsoir	Guten Abend	Goutennabend.
14.	Bonne nuit	Gute Nacht	Goutenarcht.
15.	Bouteille	Flasche	Flasché.
16.	Cabaret	Wirthshaus	Wirtsause.
17.	Café	Kaffe	Kafé.
18.	Chambre	Kammer	Kammre.
19.	Chandelle	Licht	Lichte.
20.	Couteau	Messer	Messre.
21.	Cuiller	Lœffel	Leffel.
22.	Demain	Morgen	Morgienne.
23.	Demoiselle	Jungfer	Yomphre.
24.	Dormir	Schlafen	Schlafene.
25.	Eau	Wasser	Wassre.

26.	Encre	Dinte	Diné-té.
27.	Farine	Mehl	Maile.
28.	Feu	Feuer	Feuire.
29.	Fille	Tochter	Tauchtre.
30.	Foin	Heu	Hey.
31.	Frère	Bruder	Broudre.
32.	Fruit	Frucht	Fraurth.
33.	Hier	Gestern	Guestern.
34.	Huile	Oel	Eile.
35.	Jour	Tag	Tâque.
36.	Lait	Milch	Milche.
37.	Légumes	Gemüse	Guémise.
38.	Livre	Pfund	Pfonde.
39.	Maison	Haus	Haous.
40.	Manger	Essen	Essene.
41.	Matin	Morgens	Morgienns.
42.	Marmitte	Hafen	Haffen.
43.	Mère	Mutter	Moutre.
44.	Miel	Honig	Honic.
45.	Monnaie	Münze	Mine-tsé.
46.	Monsieur	Mein Herr	Meinerre.
47.	Noir	Schwarz	Schvarts.
48.	Non	Nein	Neyne.
49.	Nuit	Nacht	Nahette.
50.	Oignon	Zwiebel	Schuible.
51.	Oreiller	Hauptküssen	Hauptquissen.
52.	Paille	Stroh	Strauhe.
53.	Pain	Brod	Braude.
54.	Papier	Papier	Papire.
55.	Pâtisserie	Gebaecke	Quebeque.
56.	Père	Vater	Fatre.
57.	Plume	Schreibfeder	Schreybfèdre.
58.	Poisson	Fisch	Fiche.
59.	Poivre	Pfeffer	Pfeffre.
60.	Pomme de terre	Erdaepfel	Ertephle.
61.	Poule	Henne	Henné.
62.	Poulet	Huhn	Hune.
63.	Saindoux	Schmalz	Schmalz.
64.	Sarrasin	Heidekorn	Haydecorne.
65.	Savon	Seiffe	Sayeffé.
66.	Sœur	Schwester	Schvestre.
67.	Sou	Stüber	Stubre.
68.	Sucre	Zucker	Tsoucre.
69.	Tabac à fûmer	Rauchtaback	Raauchtaback.
70.	Tabac en poudre	Schnupftabak	Chnouftaback.

71.	Table	Tisch	Tische.
72.	Vin aigre	Essig	Essic.
73.	Un	Ein	Eine.
74.	Deux	Zwei	Zveye.
75.	Trois	Drei	Treye.
76.	Quatre	Vier	Vire.
77.	Cinq	Fünf	Finfe.
78.	Six	Sechc	Sexe.
79.	Sept	Sieben	Sieben.
80.	Huit	Acht	Ahette.
81.	Neuf	Neun	Neyne.
82.	Dix	Zehn	Tsene.
83.	Onze	Eilf	Elfe.
84.	Douze	Zwoelf	Tseulfe.
85.	Treize	Dreizehn	Trartcène.
86.	Quatorze	Vierzehn	Vitecène.
87.	Quinze	Fünfzehn	Fintcène.
88.	Seize	Sechzehn	Sexecène.
89.	Dix-sept	Siebenzehn	Sibentcène.
90.	Diz-huit	Achtzehn	Ahettcène.
91.	Diz-neuf	Neunzehn	Neyntcène.
92.	Vingt	Zwanzig	Tsuentzic.
93.	Trente	Dreissig	Traysic.
94.	Quarante	Vierzig	Fiertsic.
95.	Cinquante	Fünfzig	Finsic.
96.	Soixante	Sechszig	Sexesic.
97.	Soixante-dix	Siebenzig	Siebentesic.
98.	Quatre-Vingt	Achtzig	Ahettesic.
99.	Quatre-Vingt-dix	Neunzig	Neintsic.
100.	Cent	Hundert	Hondert.
101.	Cinq cents	Fünfhundert	Finfondert.
102.	Mille	Tausend	Taauzend.

Wenn auch die lautschrift nicht durchweg nach einem einheitlichen gesichtspunkte aufgestellt ist, wenn sie sich auch hinsichtlich der genauigkeit nicht im entferntesten mit der lautbezeichnung der *Association phonétique internationale* messen kann, so läßt sie doch erkennen, wie der französische bearbeiter der liste die laute seines deutschen gewährsmannes aufgefaßt hat. Daher bietet das kleine vokabulār einige m. e. nicht wertlose belege zu charakteristischen verschiedenheiten der französischen und der deutschen lautung. Aus diesem grunde gestatte ich mir einige phonetische bemerkungen, die allerdings für die leser dieser zeitschrift höchstens den geringen nutzen haben, daß sie an all- und altbekanntes aufs neue erinnern.

1. *Guelte.* a) Vortrefflich ist in dieser aussprachebezeichnung die anwendung des stummen *u*, um zu verhindern, daß *geld* mit dem reibelaut ʒ gesprochen wird. (Daß *g* vor dem vorderzungenvokal *e* wie ʒ lautet, ist ein beleg zu Viëtors feststellung: in der französischen artikulationsweise neigt die zunge zu *vorgeschobener* artikulation. *Elem. der phon.* [5] § 130.)

b) *te* in *guelte* läßt das deutsche lautgesetz zu seinem rechte kommen: stimmhafte verschlußlaute ohne nasenöffnung (medien) werden im auslaut stimmlos (zu tenues).

c) Das *e muet* am ende soll das verstummen des *t* = *d* in *geld* verhindern. Bekanntlich benutzen es französische orthoepisten zu diesem zwecke. In der lautschrift der *Ass. phon. int.*, die zur kennzeichnung der laute hier angewandt wird (*gɛlt*), ist dieses hilfsmittel überflüssig.

2. *Knoblauk.* a) Ein reines *x* hat die französische sprache nicht. Unser phonetiker von 1870 macht den endlaut in *knoblauch* dadurch seinen landsleuten einigermaßen mundgerecht, daß er dafür *k*, also den verschlußlaut desselben artikulationsgebiets einsetzt. Nach verschiedenen lautforschern werden die französischen *k*-laute weiter vorn gebildet, als die entsprechenden deutschen. Darin zeigt sich wieder die bestätigung des satzes unter 1 a. (Über die französische aussprache des deutschen *ch* (*x*) als *k* vgl. auch Viëtor, *Elem. der phon.* [5] § 108, II 7 e.)

b) Ob *au* in *auk o* (ɔ) sein soll, ob also der deutsche gewährsmann mundartlich *knɔblɔx* gesprochen hat, das lasse ich dahingestellt.

3. *Freinde.* a) In diesem worte begegnet unserem freunde aus Chartres schon wieder ein fremder laut: *eu*, gesprochen etwa *ɔy* oder *ɔø*, mundartlich *ae*, *ɛ:i* u. a. Es ist begreiflich, daß ihm *eu* besondere schwierigkeiten macht. Die französische diphthongirung ist ja grundverschieden von der deutschen. Die deutschen zwielaute verschmelzen inniger miteinander, und die lautbewegung ist hinsichtlich der tonstärke fallend. Im französischen sind die einzelnen bestandteile deutlicher erkennbar, und der letzte tritt stärker hervor als der erste. Bekanntlich nennt man diese vokalzusammensetzungen auch uneigentliche diphthonge. (Der geschätzte leser wolle verzeihen, daß ich das wort „bekanntlich" nicht in jedem satze anwende. Es stehe wenigstens einmal hier als *unum pro multis.*) Steigende diphthonge haben wir übrigens auch im deutschen, z. b. wenn *familie*, *Emilie*, *Gabriele*, *Viëtor* schnell, also derart gesprochen werden, daß *ie* nur einen silbenkern hat, nämlich im *e* (ə und *e*); auch *ja*, *jung* kann man als beispiele anführen, sofern die *j*-enge zum *i* erweitert wird (s. Sütterlin und Waag, *Deutsche sprachlehre* [2], s. 24.) Wenden wir uns nach dieser abschweifung wieder zu der *prononciation* Nikolaus Heberts. *ein* ist das nasalirte *ɛ* (ɛ̃). Es steht dem deutschmundartlichen *ɛ:in* (s. o.) ziemlich nahe. Sicherlich hat M. Heberts gewährsmann (bezeichnen wir ihn kurz mit G.) das wort *freund* nicht mit dem *ɔø* der bühnenaussprache gebildet.

b) Da G. das wort *freund* vermutlich mit sehr deutlichem *n* und und geschwächtem *t* sprach, so notirte Hebert (= H.) durch *de* das ihm geläufige stimmhafte *d* als auslaut.

4. *Eyte.* a) *h* in *heute* hat er nicht wiedergegeben, obwohl es auch in Frankreich — namentlich in einigen mundarten — gesprochen wird. P. Passy bezeugt das *h* als vorhanden im 62. und 63. département (*Basses-Pyrénées* und *Hautes-Pyrénées*, s. *L'écriture phonétique*, s. 29). K. Ploetz, Storm, Viëtor bestätigen sein vorkommen in einzelnen wörtern für die Normandie, sogar für das *Théâtre-Français* zu Paris. Ich habe es vor einigen monaten im Elsaß bei einem herrn aus Poitou beobachtet. H. folgt dem *allgemeinen* sprechgebrauch.

b) *ey* = *ε* erinnert wieder an das deutschmundartliche *εi* in *heute* = *hεitə* oder *hεit.*

5. *Habre.* a) Hier bekommt der laut *h* ein schriftzeichen. Die ursache der verschiedenen lautbezeichnung der wörter *heute* und *haber* scheint mir in folgendem zu liegen. G. sprach m. e. die tonsilbe in *haber* stärker (emphatischer) als die in *heute.* Das häufig angewandte beziehungswort *heute* gehört zu den scheidemünzen unter den wörtern, ist „abgegriffener" und wird daher flüchtiger gebildet als der seltenere dingname *haber.* Wenn man unbefangen beide wörter spricht (nicht einzeln, sondern im satze!), so wird man meine erklärung wohl nicht als „gesucht" verwerfen. (Auf dieselbe erscheinung habe ich in der pädagogischen monatsschrift *Aus der schule — für die schule,* jahrgang XIX, juliheft, an dem beispiel der wörter *ist* und *ißt* hingewiesen.)

b) In dem *b* des wortes *haber* hat G. den mittelhochdeutschen lautbestand bewahrt, oder ein schlaffes beidlippiges ʙ oder wahrscheinlicher *v* gebildet. In Mitteldeutschland wird inlautendes *b* oft als *v* gesprochen. Ein sprachbuch hält das sogar für schulgemäß. Daß lippenverschluß und lippenenge „je nach person und stimmung" wechseln, behauptet Jespersen von dem spanischen *b.* In dem *Exposé des principes de l'Ass. phon. int.* lesen wir s. 7: *v est le b de l'Espagnol sabér.*

c) In dem *br* der phonetischen schreibung *habre* sehe ich einen beleg zu dem besonders von Sievers betonten *e*-schwund in den endungen *el, en* und *er.* (Vgl. nr. 6, 18, 50, 60 u. a. m.)

6. *Boutre.* Wenn wir die verschiedenheit zwischen engem *u* in *boutre* und weitem *u* in *butter* außer acht lassen, und wenn wir in der sprechweise des G. den *e*-ausfall annehmen, so ist die umschrift vorzüglich. Hier in der kottbusser gegend hält sich *e* in *er* auch in der umgangssprache. (Vgl. s. 345 im XIV. bande dieser zeitschrift.)

7. *Wôle, goûte.* Die lautumschrift bezeichnet den deutschen lautwert für den laien aufs beste. Derartige fälle übergehe ich meist in der folge.

8. *Veysse.* Hierzu und als nachtrag zu nr. 4 weise ich darauf hin, daß frz. *ey* nicht bloß *ε*, sondern auch mitunter *εi* gesprochen

wird. In *veysse* haben wir also eine treffliche wiedergabe des deutsch-provinziellen *εi* in *weiß*. (Vgl. besonders Viëtor, *Elem. der phon.* [5] § 48, anm. 4, über den lautwert des deutschen *ei*.)

10. *Oxe*. Inlaut-*x* hat im französischen im allgemeinen die lautwerte *z* oder *s*. Doch kommt auch die aussprache *ks* vor, die mit der deutschen aussprache *ks* in *ochs* übereinstimmt, zumal die deutsche behauchung des *k* vor *s* meist unterbleibt. Übrigens sind aspirirte tenues auch im französischen vorhanden. Ich habe sie beobachtet, als franzosen, die kein deutsch verstanden, auf meine bitte wörter mit stimmlosen verschlußlauten gegen meinen handrücken sprachen (phonirten). *Ochs*, mhd. *ohse*, könnte zu einem längeren sprachgeschichtlichen rückblick auf das lautverhältnis $k:h:x$ und *ç* verleiten. Da es zuviel raum beanspruchen würde, so beschränke ich mich auf die beiläufige mitteilung der interessanten tatsache, daß die *jetzige* schreibung *ochs* als rein phonetisch aufgefaßt werden kann, wenn man *c* nach ahd. gebrauch als *k*, und *h* als behauchungszeichen liest. Für *langsames* sprechen ist $o + k + h + s$ ungefähr die lautbezeichnung im worte *ochs*.

11. *Holts*. Die kennzeichnung der deutschen affrikata *z* in *holz* durch *ts* ist sehr gut.

12. *Goutenne tac*. a) Die schreibung *enne* will die nasalirung der *en* in *guten* verhindern.

b) *tac*. Der gewährsmann G. hat sicher das kurze *a* gesprochen, welches im mhd. nicht nur in geschlossenen, sondern auch in offenen silben (*ta-ges* = *tagəs*, früher wohl *tagεs*) üblich war. Wenn die deutsche bühnenaussprache dem langen *a* in *tag* u. ä. überall geltung verschafft haben wird (Viëtors *Deutsches lesebuch in lautschrift* u. a. wirkt auch in dieser richtung), dann wird man den wandel mhd. *ă* in nhd. *ā*: (t^hak^h in $t^ha{:}k^h$ u. ä.) als quantitativen ablaut im germanischen vokalismus bezeichnen können. Ich glaube aber, daß selbst viele von denjenigen, welche bereits *tag* mit langem *a* bilden, in der „abgegriffenen“ redewendung *guten tag* dennoch kurzes *a* beibehalten. In Norddeutschland ist der lautstand: *a*: in *tages*, *a* in *tag* noch sehr verbreitet.

13. *Goutennabend*. Diese lautschreibung deutet an, daß G., wie hier meist üblich, in der sehr geläufigen grußformel wahrscheinlich keinen knacklaut sprach, sonder *n* nach *a* hinüberzog. Auf alle fälle war H. nach seiner artikulationsbasis (Franke) oder mundlage (Storm) berechtigt, die bindung beider wörter zu vollziehen.

(Schluß folgt.)

Kottbus. Franz Ruschke.

EIN LITTERATURATLAS.

Die von mir in dieser zeitschrift (bd. XIII, heft 3) in dem artikel „Kleinigkeiten“ geäußerte idee hat jetzt für die *deutsche* litteratur eine

ausgezeichnete und durchaus originelle ausführung gefunden in dem „*Deutschen litteraturatlas.* Die geographische und politische verteilung der deutschen dichtung in ihrer entwickelung nebst einem anhang von lebenskarten der bedeutendsten dichter. Auf 15 haupt- und 30 nebenkarten von prof. dr. Siegfried Robert Nagel. Wien und Leipzig, kaiserl. und königl. hofbuchdruckerei und hofverlagsbuchhandlung Carl Fromme. 1907. M. 6,—." Der atlas hat nichts mit den sogenannten „heimatskarten der deutschen litteratur" gemein, wie gerade jetzt wieder eine solche in dem verlage von G. Freytag & Berndt, Wien und Leipzig, sowohl als wandkarte als auch in taschenausgabe erschienen ist, die auf *einer* karte ein bild von der geographischen ausdehnung und den hauptsitzen der betreffenden litteratur zu geben versuchen. Wenn wir diese art der graphischen darstellung auch nicht mit dem verfasser für in jeder hinsicht unwissenschaftlich und wertlos halten können, so sind sie doch mehr ein notbehelf. Jedenfalls würden auch hier eine ganze reihe von karten für die einzelnen hauptperioden unter berücksichtigung der derzeitigen politischen verhältnisse notwendig sein. Der verfasser hat aber mit recht, schon um die kosten der herstellung nicht in ungemessener weise zu vergrößern, von dem geographischen und politischen detail ganz abgesehen, also geographische karten im gewöhnlichen sinne nicht zugrunde gelegt und sich auf allgemeine landschaftsbezeichnungen beschränkt. Eine andere große schwierigkeit bot die richtige wahl der zeitpunkte für die auf den tafeln darzustellenden litteraturperioden. Natürlich mußten es höhepunkte der litteratur und zugleich zeiten reger litterarischer tätigkeit sein. Gleichwohl war es dem verfasser nicht immer möglich, sollten die karten ihren zweck erfüllen, für dieselben bloß das zeitliche moment entscheidend sein zu lassen, er mußte zuweilen auch eine teilung nach sachlichen gesichtspunkten eintreten lassen. Nagel hat als solche zeitpunkte oder zeitmittelpunkte die folgenden gewählt:

1. Die *althochdeutsche* zeit. (Karte 1. Dichtung der geistlichen. Heldensage. 8.—12. jahrh.)
2. Die *mittelhochdeutsche* zeit. (Karte 2. Blüte der epischen dichtung. Karte 3. Blüte der lyrischen dichtung, mit zwei nebenkarten: verfallszeit der ritterlichen dichtung und mystik und kanzelpredigt im 13.—15. jahrh.)
3. Die *reformationszeit* in zwei haupt- und vier nebenkarten. (Karte 4. Luther und die reformationsdichtung [nach geburtsländern], mit zwei nebenkarten: humanisten und übersetzer an der wende des 15. und 16. jahrh. und die bedeutendsten neulateiner des 16. jahrh. — Karte 5. Hans Sachs und die weltliche dichtung seiner zeit [nach geburtsländern] mit zwei nebenkarten: der ausgang des jahrhunderts [nach geburtsländern] und das deutsche drama des 16. jahrh. [nach wirkungsgebieten].)
4. *Die zeit des großen krieges* (1618—48) in zwei hauptkarten und vier

nebenkarten. (Karte 6. Opitz und die dichter neuer richtung, mit den zwei nebenkarten: sprachgesellschaften und deutsche dichter um 1618. — Karte 7. Die zweite schlesische schule, Leibnitz, Grimmelshausen und zeitgenossen [geburtsjahr 1620—60] mit zwei nebenkarten: deutsche dichter — 1648 und Schlesien um 1670.)

5. *Die zeit Gottscheds.* (Karte 8. Gottsched, seine zeitgenossen und anhänger [nach geburtsländern] mit den zwei nebenkarten: deutsche dichter im jahre 1700 und deutsche dichter im jahre der kritischen dichtkunst 1730.)
6. *Die vorklassikerzeit.* (Karte 9. Klopstock, Wieland, Lessing und ihre zeitgenossen, mit den zwei nebenkarten: Leipzig im jahre 1748 und deutsche dichter im messiasjahr 1748.)
7. *Die klassikerzeit.* (Karte 10. Deutsche dichtung im jahre 1773, mit den zwei nebenkarten: der Hainbund und die stürmer und dränger, und karte 11: klassiker und romantiker [deutsche dichter im Xenienjahr 1796].)
8. *Die zeit des jungen Deutschland.* (Karte 12. Deutsche dichter zur zeit des wiener kongresses [1815] und deutsche dichter im todesjahr Goethes [1832].)
9. *Das revolutionsjahr.* (Karte 13. Die dichter des jahres 1848 [nach geburtsländern], mit den drei nebenkärtchen: Berlin 1848, Frankfurt a. M. 1848, Wien 1848.)

Man wird die getroffene wahl durchaus glücklich finden müssen und wesentliches nicht dagegen einwenden können. Außerordentlich originell und lehrreich sind die am schlusse angefügten lebenskarten — vorn (karte 1) findet sich schon eine solche von Walter von der Vogelweide — bedeutender dichter und geisteshelden unserer litteratur (Luther, Opitz, Klopstock, Wieland, Lessing, Herder, Schiller, Goethe, Kleist, Hebbel, Grillparzer), die auf einen blick ein bild von dem rein äußeren lebensgange jener dichter geben. Wir möchten uns hier dem wunsche des verfassers anschließen, daß künftig jede spezialbiographie irgend eines großen mannes mit einem solchen kärtchen geschmückt sein möge, und daß auch die freunde und korrespondenten großer dichter in ein solches kartographisches bild mit hineinbezogen werden Die sauberen, schmucklosen karten lassen nicht die mühsamen erwägungen und studien erraten, die ihrer herstellung vorangegangen sein müssen, zumal das werk sich auf keinerlei vorarbeit stützen konnte. Möge die verdienstliche und außerordentlich lehrreiche arbeit freundliche anerkennung und den verdienten erfolg finden, zumal der verfasser für eine neuauflage mehrfache erweiterungen und ergänzungen des planes durch aufnahme weiterer karten (über die verteilung der meistersingerschulen, der universitäten, die wanderungen der englischen komödianten, die entstehungsorte der stadttheater, der zeitungen u. u.) in aussicht gestellt hat. Ebenso sollte es uns freuen, wenn der erfolg

dazu ermutigte, dem atlas bald einen solchen über die französische und die englische litteratur folgen zu lassen.

Frankfurt a. M. W. GROTE.

WEITERE FERIENKURSE FÜR 1908.

Die *universität London* veranstaltet ihren ferienkursus für ausländer in der zeit vom 20. juli bis 14. august. Die leitung übernimmt wieder prof. W. Rippmann. Anfragen und anmeldungen sind an The Registrar of the University Extension Board, University of London, South Kensington, London, S. W., zu richten. Der letzte termin für die anmeldung ist der 20. juli, doch werden die karten wahrscheinlich bereits zu anfang juli vergriffen sein, da die zahl der teilnehmer von vornherein beschränkt ist. Vorheriges studium der bändchen über Wordsworth und Byron in der serie *English Men of Letters* und des buches *Sounds of Spoken English* von Rippmann oder wenigstens des alphabets der *Ass. Phon. Intern.* wird empfohlen. Eine mündliche und schriftliche prüfung (fakultativ) ist in aussicht genommen. Ein genaueres programm wird etwa am 1. april ausgegeben werden.

Auch die *Lectures and Classes in English for Foreign Women Students* in Oxford werden im jahre 1908 wieder stattfinden. Der *Spring Term* ist für die zeit vom 15. januar bis 26. märz angesetzt. Der besuch der vorlesungen und übungen ist obligatorisch für damen, die sich der prüfung im märz unterziehen wollen. — In den großen ferien wird ein ferienkursus für das studium der englischen sprache in St. Hilda's Hall abgehalten werden. — Näheres durch Mrs. Burch, Norham Hall, Oxford. W. V.

JAHRESVERSAMMLUNG DER *MOD. LANG. ASSOCIATION.*

Die *Mod. Lang. Association* für Großbritannien und Irland hält ihre jahresversammlung vom 6. bis 8. januar 1908 in London (Queen's College) ab. Die hauptgegenstände der verhandlungen am 7. und 8. januar sind von allgemeinem interesse; zunächst die beiden: *Position of German in English Schools* und *The Place of Translation in Modern Language Teaching.* Die erstere frage wird E. L. Milner-Barry zur erörterung stellen. Sein antrag geht dahin, daß die versammlung das *Board of Education* ersuchen möge, die anforderung, daß von zwei fremden sprachen die eine in der regel die lateinische sein müsse, in erneute erwägung zu ziehen. Die im organ des englischen vereins, *Mod. Lang. Teaching*, neuerdings eingehend behandelte frage des übersetzens legt der mitherausgeber der genannten zeitschrift, F. B. Kirkman, der versammlung vor. Ein dritter wichtiger punkt sind die anträge der *Assistant Masters' Ass., Classical Ass.* und *Mod. Lang. Ass.* in betreff des alters, in welchem die sprachen in der schule in der regel anzufangen sind (französisch als 2. sprache spätestens im alter von 9; lateinisch, bzw. deutsch, als 3. sprache etwa im alter von 11 jahren). W. V.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

// DIE NEUEREN SPRACHEN.
ZEITSCHRIFT
FÜR DEN
NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

BAND XV. FEBRUAR 1908. Heft 10.

DIE MUTTERSPRACHE IM FREMDSPRACHLICHEN UNTERRICHT.

Ein beitrag zur klärung im methodenstreit.

(Fortsetzung.)

Dieses verfahren nun, den zusammenhang, nicht aber die wörter zu erklären, schädigt den schüler in zweifacher hinsicht.

Erstlich erleidet der schüler einen verlust. Denn er erfährt nicht, was die wörter bedeuten. Er erfährt nicht, daß *onde* die woge, *queue* der schwanz, *pointe* die spitze, *nœud* der knoten ist; daß *bacon* den speck, *volume* einen band, *sketch* eine skizze, *features* die züge, *taste* den geschmack bezeichnet; daß *forger* schmieden, *distinguer* unterscheiden, *consacrer* weihen, *to bless* segnen, *to reveal* offenbaren, *solemn* feierlich, *gloomy* düster bedeutet; daß in den wörtern *glacial, inconsolable, séduisant, congédier, témoigner, preacher, subscriber, consumer, development, disturbance, effective, advisable* grundwörter stecken, die eis, trösten, verführen, abschied, zeuge, predigen, unterschreiben (= abonniren), verzehren oder verbrauchen, entwickeln, stören, wirkung, rat bedeuten. Die wortgleichungen, so wie sie vorliegen, einprägen zu lassen, daran ist natürlich gar nicht zu denken, am allerwenigsten bei denjenigen, wo die bedeutung nur für die betr. stelle gilt. Denn was da nach dem schwinden des zusammenhangs zurückbleibt, ist etwas ganz falsches. *Onde* ist (in seiner eigentlichen bedeutung) nicht synonym mit *eau, bénédiction* nicht mit *reconnaissance, feature* nicht mit *face, to bless* nicht mit *to praise; précieux* bedeutet nicht wichtig, *disturbance* nicht lärm, *merrily* nicht schnell. Es bleiben also

in der tat alle wörter, die auf die obige weise erklärt bzw. umschrieben werden, für den wortschatz des schülers verloren.

Das zweite, schlimmere, ist, daß die schüler durch das fragliche verfahren geradezu zur oberflächlichkeit, zur ungründlichkeit erzogen werden. Statt sie zu gewöhnen, jeder sprachlichen erscheinung auf den grund zu gehen und klarheit in allen dingen zu verlangen, lehrt man sie, sich zufrieden zu geben, wenn sie nur ganz obenhin verstanden haben, worum es sich handelt. Das ist ein äußerst verderblicher grundsatz.

Ich setze zum schluß ohne weiteren kommentar noch folgende wortgleichungen hierher:

Comte, duc: *titres de nobles* (43, 1). Grue: *gros oiseau* (45, 25). Ver: *insecte* (55, 14). Ail: *plante d'une odeur très forte* (39, 17). Ventre: *partie du corps* (6, 1). Goutte: *sorte de maladie* (3, 18). Gâteau: *sorte de pâtisserie* (32, 28). Parbleu: *sorte d'exclamation* (15, 28).

Small-pox: *a contagious or catching disease of the skin* (61, 20). Stamps: *postage stamps* (34, 15).

Die vorstehenden darlegungen lassen erkennen, daß es den beiden herausgebern bei einem großen teil der wörter nicht gelungen ist, solche erklärungen zu bieten, die den schülern über die bedeutung verständlichen und klaren aufschluß geben. Man könnte einwenden, daß dies in bezug auf diejenigen umschreibungen nicht ohne weiteres behauptet werden könne, die nur für die einzelne textstelle gelten sollen. Die herausgeber, könnte man sagen, haben sich in diesen fällen damit *begnügt*, anzugeben, was die wörter in dem vorliegenden zusammenhang bedeuten, und Kron betont auch ausdrücklich in der einleitung, daß alle seine bedeutungsangaben sich nur auf die betr. stellen des textes beziehen. Daß dieses verfahren, wie oben gezeigt wurde, zu verwerfen ist, kommt hier nicht in betracht. Aber wir dürfen mit sicherheit annehmen, daß die herausgeber in den meisten fällen diesen weg nicht eingeschlagen hätten, wenn ihnen eine einfache und klare veranschaulichung der eigentlichen bedeutung der wörter möglich gewesen wäre.

Was nun in den beiden besprochenen ausgaben nicht gelungen ist, das ist (so können wir unbedenklich weiter folgern) überhaupt nicht zu erreichen. Man sehe sich die angeführten beispiele daraufhin genauer an und frage sich, wie es möglich sein soll, in jeder hinsicht einwandfreie erklärungen der betreffenden wörter zu geben.[1] Gewiß, in dem einen oder anderen falle wird sich eine befriedigende fassung finden lassen; aber was bedeutet das? Das gesamtergebnis kann dadurch nicht beeinflußt werden: daß die fremdsprachliche erklärung nur für einen teil der wörter ausreicht, für einen anderen bedeutenden teil aber versagt.

---

[1] Daß Larousse nicht bietet, was wir brauchen, mögen seine erklärungen der ersten wörter von gruppe 2 (s. 548) dartun: Onde: *flot, soulèvement de l'eau agitée.* Queue: *prolongement de l'épine dorsale chez les quadrupèdes; chez les oiseaux, bouquet de plumes situé à l'extrémité inférieure du corps; chez les poissons, les serpents et les insectes, extrémité du corps opposée à la tête.* Pointe: *bout piquant et aigu.* Nœud: *enlacement fait avec ruban, fil, corde, etc.* Bénédiction: *action de bénir;* bénir: *consacrer au culte; appeler les bénédictions du ciel.* Indignation: *sentiment de colère et de mépris qu'excite un outrage, une action injuste.* Strident: *qui produit un son aigu et criard.* Inconsolable: *qui ne peut se consoler;* consoler: *soulager, adoucir l'affliction, les ennuis.* Séduisant: *qui séduit, charme, persuade;* séduire: *tromper, faire tomber dans l'erreur par ses insinuations, ses exemples.*

Man betrachte auch folgende erklärungen, die ich dem 26. bande der Reformbibliothek (*Histoire d'un Conscrit*, für mittelklassen bearbeitet von Duchesne) entnehme, um zu zeigen, wohin unter umständen das bestreben führen kann, mit hülfe der fremden sprache allein eine erschöpfende und nichts im dunkeln lassende erklärung zu geben: S. 25. (. . . *j'avais les os des cuisses et des reins comme rompus*). Reins: *partie inférieure de l'épine dorsale ou colonne vertébrale c.-à.-d. ensemble des vertèbres ou petits os qui reliés les uns aux autres forment en quelque sorte la colonne qui soutient le tronc* (*partie supérieure du corps entre le cou et les jambes*). S. 5. (. . . *voilà que j'entends . . . le tambour du sergent de ville*). Tambour: *instrument formé d'une caisse cylindrique fermée aux deux extrémités par des peaux tendues c.-à.-d. étirées ou étendues fortement dans tous les sens* (*côtés*). *On fait retentir le tambour en frappant sur les peaux au moyen de baguettes ou petits bâtons qu'on peut manier c.-à.-d. tenir, prendre dans la main.* S. 23. (. . . *sur un tas de copeaux*). Copeaux: *parcelles* (*petits morceaux*) *de bois enlevés au moyen du rabot, instrument qui sert à aplanir* (*rendre plat*) *le bois.*

Bestätigt wird dieses ergebnis durch die tatsache, daß fast alle bearbeiter von reformausgaben die verdeutschung der wörter in geringerem oder größerem umfang für die bedeutungsvermittelung zu hülfe nehmen. Besonders reichlich geschieht dies in einzelnen französischen bänden, wie folgende zahlen zeigen. Band 6. *Nouveau Choix de Contes et Nouvelles modernes*, bearbeitet von Bessé (oberklassen): 28 mal. Band 26. Erckmann-Chatrian, *Histoire d'un Conscrit*, bearbeitet von Duchesne (mittelklassen): 34 mal. Band 4. Thiers, *Expédition de Bonaparte en Égypte et en Syrie*, bearbeitet von Schulze (mittel- und oberklassen): 70 mal. Band 24. *Histoire de la Révolution française*, bearbeitet von Steinmüller (oberklassen): 116 mal. Band 12. *La Guerre 1870/71*, bearbeitet von Mühlan (mittelklassen): 126 mal. Band 18. *Pages choisies du Roman français, 1ère série*, bearbeitet von Glauser und Graz (oberklassen): 305 mal. Die zweite reihe dieser *Pages choisies* (band 22) wird eine ähnliche zahl aufweisen. Auch der von Glauser allein bearbeitete 20. band (*La France*) zeigt eine ebenso reichliche verwendung der deutschen übersetzung.

Wir sind bei unseren betrachtungen von der für uns wichtigsten mittelstufe ausgegangen. Es ist nun erforderlich, auch auf die verhältnisse der *oberstufe* einen blick zu werfen, die wir soeben mit den bemerkungen über die verwendung der deutschen übersetzung schon berührt haben.

Je höher die schüler in den klassen aufsteigen, desto günstiger gestalten sich natürlich die bedingungen für die bedeutungsvermittelung durch fremdsprachliche worterklärung. Denn 1. vermindert sich immer mehr die zahl derjenigen wörter, die einer erklärung bedürfen; 2. kann der erklärer einen immer größer werdenden kreis von wörtern für seine umschreibungen benutzen; 3. erlaubt die wachsende geistige reife der schüler immer schwierigere erklärungen. Der erste dieser drei gesichtspunkte ist besonders insofern wichtig, als gerade von den viel gebrauchten verben und abstrakten substantiven, deren erklärung auf der mittelstufe solche schwierigkeit bereitet (vergl. die beispiele auf s. 545 ff.), die meisten auf der oberstufe als bekannt angenommen werden dürfen.

Daß ungeachtet dieser günstigeren verhältnisse auch auf der oberstufe mit der fremdsprachlichen erklärung allein nicht auszukommen ist, das zeigt uns am besten einer der Glauserschen bände. Im 18. band bedienen sich die herausgeber (Glauser und Graz), wie soeben erwähnt wurde, nicht weniger als 305 mal der verdeutschung an stelle der fremdsprachlichen erklärung. Das ist allein schon ein deutlicher beweis für die unzulänglichkeit des einsprachigen verfahrens. Dazu kommt aber die tatsache, daß trotz dieser großen menge von verdeutschungen der band neben vielen guten und brauchbaren erklärungen doch auch eine nicht unbedeutende zahl solcher enthält, die entweder (a) selbst für einen (durchschnitts)-primaner recht schwierig erscheinen und gewiß nicht immer richtig verstanden werden; oder die (b) eine wirkliche bedeutungsangabe überhaupt nicht enthalten. Man vergleiche die folgenden:

a) Chapelain: *bénéficier titulaire d'une chapelle, prêtre qui dit la messe dans des chapelles de princes ou de particuliers* (12, 5). Redoute: *ouvrage de fortification détaché, complètement fermé, sans angles rentrants* (44, 14). (*Une petite créature à peine*) ébauchée: *de* ébauche = *ouvrage commencé sans que rien ne soit achevé, fini* (13, 11). Vœu: *promesse faite à la divinité d'accomplir telle ou telle œuvre digne de mérite si elle exauce ce qu'on lui demande* (4, 30). Initiative: *qualité qui dispose l'homme à entreprendre qch.* (6, 8). Candeur: *qualité d'un homme qui ne comprend ni ne veut le mal, et agit avec franchise* (52, 12). Exubérance: *défaut de style qui consiste à employer trop de mots* (9, 7). Présomptueux: *qui présume (croit) trop de soi* (6, 17). Sublime: *qui exprime le beau sous sa forme la plus haute* (9, 5). (*Une veste de cuir*) faisait ressortir (*les formes* . .): *permettait de se rendre compte de* . . (41, 14).

b) Écuelle: *récipient, sorte d'assiette* (36, 10). (*descend la*) pente (*de la vie*): *chemin* (54, 2). La trame (*est plus serrée*): *les éléments qui constituent le récit* (29, 18). Péripétie: *événement* (13, 35). Loisir: *temps* (44, 33). (*La pensée de son frère devint*) la récréation (. . *de ses études*): *en quittant ses livres, il était heureux (se récréait) de revoir son frère* . . . (11, 28). Sinistre (*coquin*): *tout ce qu'il y a de plus coquin* (9, 20). (*Un pathétique*)

sobre: *précis* (30, 38). (*Voix*) enrouée: *peu claire, peu distincte* (45, 9). (*. . pauvres ailerons*) transis: (*l'oiseau*) *avait froid* (36, 29). (*Une hôtellerie*) douillette en couchers: *l'hôtellerie avait des lits où l'on dormait bien* (41, 5). (*Je lui imprime une*) moelleuse rotation: *je le fais tourner habilement, ce qui me procure un sentiment agréable* (52, 30). Persister à: *continuer à* (22, 13). Deviner: *découvrir, savoir de quoi il s'agissait* (31, 12). Dementir: *contredire* (21, 8).

Eine besondere erwähnung verdient von den französischen bänden der 24.: *Histoire de la Révolution française*, bearbeitet von Steinmüller. Derselbe unterscheidet sich von den übrigen in mehrfacher hinsicht. Zunächst beweist auch dieser band die unzulänglichkeit des einsprachigen verfahrens durch die große zahl (116) der verdeutschungen. Aber während die übrigen ausgaben das deutsche in der regel *an stelle* einer erklärung bieten, gibt die Steinmüllersche in den meisten fällen neben der übersetzung noch die französische umschreibung. Sodann sind diese umschreibungen selbst fast durchweg gut und, auch wo das deutsche fehlt, wirklich geeignet, einem schüler die bedeutung der wörter klar zu machen. Freilich steht dem wieder die tatsache gegenüber, daß die *zahl* der erklärungen wesentlich geringer ist als in allen übrigen ausgaben (auf 114 seiten text kommen nur 33 seiten anmerkungen), so daß die ausgabe, obwohl der text für primaner nicht gerade schwierig ist, doch nicht ohne wörterbuch gebraucht werden kann. Die benutzung eines wörterbuches aber vorausgesetzt (vergl. hierüber unten s. 586) muß die Steinmüllersche ausgabe von allen französischen als die brauchbarste bezeichnet und denjenigen lehrern des französischen in erster linie empfohlen werden, die einen versuch mit einer reformausgabe machen wollen.

Die *englischen* bände machen sämtlich von der verdeutschung einen sparsamen gebrauch. Das spricht schon dafür, daß hier nicht das gleiche bedürfnis dafür vorliegt wie beim französischen. Aber auch die worterklärungen können in einigen dieser bände als durchaus zweckentsprechend bezeichnet werden. In erster linie ist der neunte, von P. Lange bearbeitete band *Masterpieces of Lord Macaulay* zu nennen. Da ist alles,

was für einen primaner der erklärung bedürftig erscheint, erklärt (auf 80 seiten text kommen 72 seiten anmerkungen!) und so erklärt, daß die schüler (soweit sich das ohne einen praktischen versuch sagen läßt) nicht oft auf schwierigkeiten stoßen dürften; auch jene umschreibungen, die der eigentlichen bedeutung der wörter aus dem wege gehen, fehlen hier. In den wenigen fällen, wo die verdeutschung zu hülfe genommen ist, steht sie meist, wie bei Steinmüller, neben der fremdsprachlichen umschreibung. Ich glaube deshalb, diese ausgabe von sämtlichen prosabänden (die poetischen lasse ich unberücksichtigt) als diejenige bezeichnen zu dürfen, die dem ziel, das sich die Reformbibliothek gesteckt hat, am nächsten kommt. Sie liefert mir den beweis, daß im *englischen* die bedeutungsvermittelung in den obersten klassen in der tat, wenigstens bei stoffen wie dem vorliegenden (denn auf den stoff kommt es natürlich sehr an), unter mäßiger verwendung der verdeutschung auf einsprachigem wege möglich ist.[1] Eine andere ausgabe schließt sich der Langeschen in nur geringem abstand an: band 19: Seeley, *The Expansion of England*, bearbeitet von Kreuser.

Es wurde bisher als selbstverständlich angenommen und bildete die stillschweigende voraussetzung unserer ausführungen, daß *die worterklärungen der kommentare den schülern ohne weiteres verständlich sein müssen.* Aber es ist aus der mitte der herausgeber von reformausgaben selbst die ansicht vertreten worden,

[1] Seitdem obiges geschrieben wurde, habe ich gelegenheit gehabt, die Langesche ausgabe im klassenunterricht zu erproben und habe dabei das oben ausgesprochene günstige urteil in vollem umfang bestätigt gefunden. Ich kann einen versuch mit der ausgabe sehr empfehlen.

Bei dieser gelegenheit sei darauf hingewiesen, daß neuerdings auch in der Rengerschen sammlung ein bändchen mit einsprachigen worterklärungen erschienen ist: *La Princesse Lointaine* von Edmond Rostand, herausgegeben von Kraft und Marchand. Die form der Rengerschen bibliothek hat hier dazu genötigt, die worterklärungen nicht als fortlaufenden kommentar, sondern als spezialwörterbuch zu geben, was ich nicht für zweckmäßig halte. Die erklärungen selbst aber sind mit sorgfalt, geschick und verständnis abgefaßt, und die ausgabe stellt sich in dieser beziehung den besten der Roßbergschen ebenbürtig zur seite.

daß eine solche forderung an die kommentare nicht gestellt werden dürfe. Wir können an dieser auslassung um so weniger vorübergehen, als sie sich auf die leiter des unternehmens (Hubert und Mann) beruft.

Schulze, der herausgeber des 4. bandes der Reformbibliothek (Thiers, *Expédition de Bonaparte en Egypte et en Syrie*), äußert sich in einer entgegnung auf eine *N. Spr.* XI, s. 48 ff. veröffentlichte besprechung, in welcher die verwendung fernliegender und den schülern unbekannter wörter in den erklärungen getadelt wurde, folgendermaßen: „*Das* buch, das in den erklärungen nur wörter enthält, die allen latein- und nicht lateinlernenden schülern bekannt sind, muß erst noch geschrieben werden. Es ist aber auch ganz überflüssig! Von den herausgebern unserer sammlung wurde in übereinstimmung mit den grundsätzen der reform stillschweigend angenommen, daß die schüler nicht zu hause mit den anmerkungen ‚ringen', sondern daß *in der schule* die französisch geschriebenen anmerkungen gelesen werden — übersetzungen ins deutsche sind selbstverständlich nicht ausgeschlossen — und daß der lehrer hilft, wenn sich schwierigkeiten zeigen."[1] Hiergegen ist folgendes zu sagen.

1. Die äußerung steht in direktem widerspruch mit der ankündigung der verlagsbuchhandlung, die unter 3 folgenden satz enthält: „Alle erklärungen, den bedürfnissen des schülers und der unterrichtsstufe angepaßt, sind so knapp und klar gehalten, daß neue sprachliche schwierigkeiten nicht entstehen können."

2. Dieser standpunkt des programms ist aber unanfechtbar. Ein sprachlicher kommentar ist dazu da, schwierigkeiten aufzulösen, nicht solche zu schaffen. Er soll die lektüre des textes erleichtern und darf nicht, indem er dies an einer stelle tut, sie an einer anderen erschweren. Denn die *arbeit* des schülers, sei es in der klasse oder zu hause, gehört dem fremden texte, dem werke des schriftstellers, nicht dem kommentar des bearbeiters. Die erfassung, durchdringung und aneignung des textes erfordert gerade genug zeit und mühe, so daß wir schon nicht allzu viel stoff bewältigen können: da muß die

[1] *N. Spr.* XI, s. 246.

zumutung, daß die arbeitszeit des schülers, und gar die kostbare zeit der schulstunden auch noch durch bemühungen um das verständnis des kommentars in anspruch genommen werden solle, durchaus zurückgewiesen werden.

3. Die beschäftigung mit schwierigen anmerkungen lenkt aber auch den schüler von seiner arbeit an dem texte ab. Er befindet sich mitten in einem satz und stößt auf ein unbekanntes wort. Statt sich nun durch einen raschen blick über die bedeutung des wortes auskunft holen und dann, ohne den faden des gedankens verloren zu haben, weiter lesen zu können, wird er durch die erklärung gezwungen, einen vollständig neuen gedankengang einzuschlagen; und diesem neuen gedanken muß er seine volle aufmerksamkeit zuwenden, ja er muß den satz, wie Schulze zugibt, unter umständen übersetzen, um ihn zu verstehen. Das ist eine ablenkung, wie sie beim aufschlagen in einem (zweisprachigen) wörterbuch nicht entfernt stattfindet.

4. Die auffassung Schulzes (der freilich, wie wir gesehen haben, die wirklichkeit der kommentare in vielen stücken entspricht), schließt selbständige häusliche vorbereitung von seiten der schüler aus.[1] Nun mag man zu dieser frage eine verschiedene stellung einnehmen; man mag häusliche vorbereitung neuen textes seltener oder häufiger von den schülern verlangen: ganz wird sie in den mittleren und gar den oberen klassen niemand entbehren wollen, und darum muß die möglichkeit dazu vom kommentar unter allen umständen geboten werden.[2] Aber selbst für den fall, daß die erste durcharbeitung regelmäßig in der schule erfolgt, ist doch damit zu rechnen, daß nicht alle schüler alles behalten, was in der stunde besprochen wird. Auch für die häusliche wiederholung

---

[1] Natürlich setze ich hier, wie auch bei der bemerkung unter 3, als selbstverständlich voraus, daß die erklärungen im zusammenhang mit dem texte und nicht etwa im voraus gelesen werden.

[2] Wie unbequem es oft werden kann, wenn man niemals ein stück zu häuslicher vorbereitung aufgeben kann, das habe ich im vergangenen winter erfahren, wo ich in einer mittleren klasse eine englische originalausgabe habe lesen lassen, zu der weder kommentar noch wörterbuch zur verfügung stand.

können wir also schwierige anmerkungen nicht brauchen, sonst kann das unter 2 und 3 gesagte auch dabei noch zutreffen.

Die erwähnte kritik im XI. bande der *N. Spr.* hat übrigens das schicksal gehabt, noch von einer anderen seite angegriffen zu werden, nämlich von Glauser, dem schon mehrfach erwähnten bearbeiter verschiedener reformausgaben. Da auch dessen äußerungen eine frage berühren, die hier nicht unbesprochen bleiben darf, so gehe ich auch auf sie kurz ein. Glauser sagt:[1] „*Annotations* heißt nicht wörterverzeichnis, sondern erklärungen, erläuterungen, die zum verständnis des textes dienen sollen. Keinem gewissenhaften lehrer wird es einfallen, zu verlangen, daß solche *Annotations* bei den schülern das wörterbuch ersetzen müssen" (s. 38). Ebenso zwei seiten weiter: „Das wörterbuch oder den lehrer wird der kommentar nie ersetzen können." Und s. 39 sogar: „Der kommentar soll . . . den schüler allmählich . . . zur richtigen handhabung des wörterbuches führen."

Die ankündigung sagt über diesen punkt in satz 2: „Der kommentar ersetzt zugleich die präparation und das spezialwörterbuch."[2] Zur sache selbst ist zu bemerken, daß es auf der oberstufe in der tat nicht weiter bedenklich ist, wenn einmal ein unbekanntes wort nicht erklärt wird, da die schüler der oberklassen ohnehin ein allgemeines wörterbuch für jede fremdsprache besitzen müssen. Aber für die mittleren klassen ist allerdings zu verlangen, daß der kommentar dem schüler „das wörterbuch ersetzt" und ihn nicht im stiche läßt. An nichtvollanstalten wird bei dem vorhandensein von spezialwörterbüchern zu fast allen schulausgaben in der regel wohl den schülern der besitz eines allgemeinen französischen und englischen wörterbuches nicht zugemutet. Man kann aber erst recht nicht verlangen, daß sie sich solche werke anschaffen lediglich, um die wörter nachzuschlagen, die die herausgeber ihrer schulausgaben aus wer weiß welchen gründen unerklärt

---

[1] In einem aufsatz *N. Spr.* XII, s. 33 ff.

[2] Kron spricht, wie ich hierbei bemerken will, in seiner einleitung ausdrücklich aus, daß er sich diesen satz zu eigen gemacht hat: *The Notes are intended to enable the average reader to dispense with a dictionary.*

gelassen haben, oder gar, um die erklärungen der herausgeber selbst zu „präpariren".

4. *Das muttersprachliche wort als bedeutungsvermittler.*

Das ergebnis unserer bisherigen darlegungen ist, daß in den kommentaren der schulausgaben die mitwirkung der muttersprachlichen übersetzung in weitem umfang behufs vermittelung der bedeutung nicht entbehrt werden kann. Nun wird aber *gegen* die übersetzung der vokabeln die tatsache geltend gemacht, daß *die wörter der verschiedenen sprachen sich in ihrer bedeutung vielfach nicht decken.* Wir müssen deshalb zu dieser frage jetzt stellung nehmen.

Es sind zwei fälle zu unterscheiden. Entweder zwei sprachen besitzen zwar für einen bestimmten begriff je ein wort, das in seiner grundbedeutung in beiden übereinstimmend eben diesen begriff bezeichnet, aber das bedeutungs*gebiet* ist in beiden sprachen ein verschiedenes. Oder die eine der beiden sprachen besitzt für ein bestimmtes wort der anderen überhaupt kein äquivalent.

1. Über den ersten weitaus häufigeren fall will ich zunächst v. Sallwürk sprechen lassen, der im zweiten seiner *Fünf kapitel vom erlernen fremder sprachen* (s. 20/1) folgendes ausführt: „Die wörter und die wortkomplexe oder phrasen tragen in jeder sprache ihre eigene sprachliche anschauung in sich und machen ebensosehr wie der geänderte laut, daß uns die sprache des anderen volkes fremd erscheint. Unsere wörterbücher stellen an die spitze ihrer längeren artikel die *grundbedeutung;* das soll die sprachliche anschauung sein, von der aus die vielfachen verzweigungen der bedeutung ihre erklärung finden. Das setzt voraus, daß für jedes wort einer fremden sprache unsere eigene ein wort habe, das die nämliche anschauung darstelle, wie das betreffende fremdsprachliche. Dieser fall trifft aber äußerst selten zu. Für das französische *tête* wird ein französisch-deutsches wörterbuch die grundbedeutung ‚kopf' geben. Stellen wir aber neben *tête* noch *chef* und *cap*, neben ‚kopf' noch das wort ‚haupt', so werden wir leicht erkennen, daß sogar in der bezeichnung ganz sinnenfälliger dinge die sprachen abweichenden sprach-

lichen anschauungen folgen." Und einige zeilen weiter: „Die sprachlichen begriffe sind in den verschiedenen sprachen verschieden abgegrenzt. Das trifft schon bei den bezeichnungen der sinnlichen dinge zu und findet im gebiet der abstraktion so durchgängig statt, daß hier nur selten und höchst annähernd ein wort der einen sprache mit einem der anderen sich deckt: es sind vielmehr kreise mit verschiedenem mittelpunkt und verschiedenem radius." Zum belege hierfür führt der verfasser u. a. folgendes an (s. 21/2): „Wir sagen ‚am *fuße* des berges' wie die franzosen *au pied de la montagne*. Diese anschauung greift im französischen aber weiter aus; denn hier kann man auch sagen: *au pied de la lettre, au pied de la page*. Der erstere ausdruck bezeichnet aber auch ‚vom standpunkte des buchstabens aus' d. i. ‚wörtlich genommen'. Ferner sagt man *vingt pieds d'arbres*, ‚zwanzig stück bäume' . . . *Tête* bezeichnet die spitze. In dieser anwendung gebrauchen wir die wörter ‚kopf' und ‚haupt' nur von bergen. *La tête de l'armée* entspricht der deutschen anschauung nicht. *Têtes de ligne* ferner sind endpunkte einer eisenbahnlinie . . . *Donner de la tête contre la muraille* ist uns befremdlich, weil wir *donner* in diesem der fechtersprache entlehnten sinne nicht kennen. Von hier aus erklärt sich aber der ausdruck: *Je ne sais où donner de la tête* . . . Mehr abgeschwächt ist diese bedeutung in der wendung: *Cette chambre donne sur la rue*. Das deutsche kennt diese ganze anschauung nicht . . . *Beau* schließt im französischen die anschauung des starken, tüchtigen ein; im deutschen ist ‚schön' nur das gelassene, mäßige. Für *courir à belles jambes, manger à belles dents, travailler de plus belle* hat das deutsche keine entsprechungen . . ."

Aus den hier dargelegten tatsachen hat man nun gefolgert, daß die muttersprachliche übersetzung für die erfassung der grundbedeutung der fremden wörter ein hemmnis bilde[1], und hat deshalb auch von diesem gesichtspunkt aus die fremdsprachliche worterklärung gefordert. Dem ist jedoch folgendes entgegenzuhalten.

[1] v. Sallwürk selbst hat diese folgerung nicht gezogen, wie schon aus der s. 340 zitirten stelle seiner schrift zu entnehmen ist, in der er die umgehung des muttersprachlichen wortes bei der bedeutungsvermittelung für unmöglich erklärt.

a) Wie wenig zutreffend gerade die bedeutungsangabe durch einsprachige mittel häufig ist, das haben uns schon die auf s. 548 f. angeführten beispiele gezeigt. Sicherlich sind die deutschen wörter woge, spitze, unterscheiden, bezeugen, untröstlich, verführerisch, kostbar usw. sehr viel geeigneter, dem schüler eine richtige vorstellung von der wirklichen bedeutung der wörter *onde*, *pointe*, *distinguer*, *témoigner*, *inconsolable*, *séduisant*, *précieux* usw. zu geben, als die dort mitgeteilten französischen wörter und erklärungen (*eau*, *bout*, *reconnaître*, *montrer*, *très triste* usw.). Das sind aber nur einige augenfällige beispiele. Tatsächlich ist dann, wenn die bedeutungsangabe durch ein einzelnes wort erfolgt, dieses fremdsprachliche wort kaum jemals genauer, in sehr vielen fällen aber weniger genau als das entsprechende deutsche. Man vergleiche (aus Alge): *Fragment* — *morceau* — bruchstück; *congé* — *liberté* — urlaub; *douleur* — *mal* — schmerz; *humiliation* — *mortification* — demütigung; *se dresser* — *se lever* — sich aufrichten; *dévorer* — *manger* — verschlingen; (aus Kron): *sad* — *deplorable, unhappy* — traurig; *steady* — *regular, uninterrupted* — stetig; *disturb* — *interrupt* — stören; *devise* — *invent, find out* — ersinnen und viele andere. Vielfach ist das verhältnis so, daß zwei synonyme wörter der fremdsprache sich teilweise ausschließen, während das muttersprachliche, als das allgemeinere, beide umfaßt. So wird *tandis que* durch *pendant que* weniger zutreffend wiedergegeben als durch das deutsche *während*. Denn letzteres schließt gleich *tandis que* den begriff des gegensatzes ein, der bei *pendant que* fehlt; unser *während* kann demnach überall das französische *tandis que* vertreten, *pendant que* kann es nicht. Ähnlich verhalten sich z. b. *panier* — *corbeille* — korb; *poil* — *cheveu* — haar; *part* — *partie* — teil; *universel* — *général* — allgemein u. a. Dieselben verhältnisse zeigen sich auf dem phraseologischen gebiete.

b) Der ungleichen abgrenzung der wortbedeutungen in den einzelnen sprachen ist sicherlich bei der spracherlernung große aufmerksamkeit zu schenken, und ein lebhaftes gefühl für diese bedeutungsunterschiede ist ein sehr wesentlicher faktor der sprachbeherrschung. Aber (um vorerst bei den beispielen v. Sallwürks zu bleiben) zuerst muß der schüler

doch einmal erfahren (ob durch übersetzung, oder durch umschreibung, oder mit hülfe der anschauung, ist gleichgültig), daß *tête* und *pied* zwei körperteile bedeuten, und zwar diejenigen, die wir in unserer sprache kopf und fuß nennen; daß *donner* die tätigkeit des gebens und *beau* die eigenschaft des schönen bezeichnet. Dies muß er erfahren zunächst aus dem mehr äußerlichen grunde, weil in jedem vernünftigen anfangsunterricht die betreffenden wörter zuerst in dieser mit dem deutschen völlig übereinstimmenden bedeutung auftreten und die bekanntschaft der schüler mit ihnen sich recht lange auf diesen hauptbestandteil ihrer bedeutung beschränkt.

Aber die sache liegt noch tiefer. Der volle überblick über die bedeutungsgebiete von wörtern wie *tête, pied, donner beau,* die „innere wortform", kann doch nur das ergebnis einer entwickelung sein. Diese entwickelung aber muß einen ausgangspunkt haben, einen punkt, wo sie ansetzen kann, und das kann eben nichts anderes sein als die einfachen wortbedeutungen kopf, fuß, geben, schön. Wollte jemand (was in der praxis natürlich niemandem einfallen wird) schon bei dem ersten auftreten der genannten wörter seine schüler über das gesamte bedeutungsgebiet derselben aufklären, so könnte er doch nicht anders zu werke gehen, als daß er sie zuerst mit den bedeutungen kopf, fuß, geben, schön bekannt machte; denn wie wollte er ihnen sonst klar machen, daß *tête auch* die spitze eines heeres, *pied auch* das ende einer seite bezeichnet, das *beau auch* die anschauung des starken und tüchtigen einschließt! Was aber von diesen beispielen gilt, das gilt von den wörtern der fremden sprachen überhaupt: überall erfordert die entwickelung der gesamtbedeutung einen festen punkt im geiste des schülers, an den sie sich anheften kann — nicht zum mindesten auch „im gebiete der abstraktion", also der verben, der adjektive, der abstrakten substantive. Es sei mir gestattet, eine interessante äußerung hier noch einmal herzusetzen, die nicht von einem schulmann herrührt, sondern von einem dichter, Rudyard Kipling, und die ich im XI. bande der *N. Spr.*, s. 38, aus einer schrift von Kellner, *Ein Jahr in England*, zitirt finde. Kipling sagt in einer unterhaltung mit dem verfasser: „Ich verstehe die verschiedenheit des geschmacks

und demgemäß die verschiedenheit der beurteilung eines und desselben dichters von seiten zweier völker vollkommen; ich wundere mich nur, daß überhaupt hier und da übereinstimmung existirt. Ihr mögt englisch verstehen, soweit grammatik und wörterbuch euch die sprache vermittelt; aber wenn ihr *justice* mit gerechtigkeit, *virtue* mit tugend übersetzt, so denkt ihr bei diesen wörtern noch lange nicht das, was der engländer dachte, als er diese wörter niederschrieb. Wir schreiben zwar in buchstaben, aber psychologisch ist jede gedruckte seite ein bilderbuch, jedes wort, konkret oder abstrakt, ein bild; das bild kommt dem leser nie ganz zum bewußtsein, aber tief unten im reiche des unbewußten wirkt das bild ganz und voll. Und da liegt der haken. Jede nation hat für jedes wort ihr eigenes bild, das unausgesprochen von einem geschlecht zum anderen überliefert wird. Der deutsche hat bei gerechtigkeit entschieden ein anderes bild als der engländer bei *justice;* jedes gedicht aber enthält hunderte von solchen bildern."

Wenn aber nun ein deutscher *lernen* will, was die engländer bei *justice* und *virtue* denken, so gibt es keinen anderen weg für ihn, als den über sein muttersprachliches gerechtigkeit und tugend. Und keine umschreibung oder erklärung der welt vermag dem lernenden, dem die wörter zum erstenmal entgegentreten, die begriffe deutlicher zu machen, als es diese wörter seiner eigenen sprache zu tun vermögen.

So ist also auch von diesem gesichtspunkt aus die verwendung des muttersprachlichen wortes zur bedeutungsvermittelung ein völlig einwandfreies verfahren. Weit davon entfernt, die erfassung der bedeutung zu erschweren, bildet das muttersprachliche wort vielmehr den natürlichen und einzig möglichen ausgangspunkt für die allmähliche entwickelung dieser bedeutung im geiste des lernenden.

2. Und in diesem sinne kann die muttersprachliche übersetzung in der tat bei der überwiegenden mehrzahl aller für die schule in betracht kommenden wörter verwendung finden. Bei fast allen konkreten dingen, aber auch bei den allermeisten abstrakten begriffen, eigenschaften, tätigkeiten usw. ist ein muttersprachliches wort vorhanden, das sich in seiner

grundbedeutung mit dem fremden so weit deckt, daß es in dem bezeichneten sinn der bedeutungsentwickelung im geiste des schülers zum ausgangspunkt dienen kann. Einen kleinen prozentsatz von wörtern gibt es freilich, wo dies nicht der fall ist. Das sind vor allem benennungen von dingen, einrichtungen, tätigkeiten usw., die dem fremden lande eigentümlich, im eigenen aber unbekannt sind. Aber es gibt natürlich auch andere wörter der fremden sprache, für die die muttersprache ein einfaches deckendes wort nicht besitzt. Dahin gehören z. b. folgende wörter der Algeschen reformausgabe:

Escogriffe: *homme très grand et mal fait* (44, 25). Escarpin: *soulier léger* (43, 16). Chevelure: *tous les cheveux qui sont sur la tête* (4, 11) (haarwuchs deckt sich damit doch zu wenig). Matinal: *qui se lève tôt* (73, 32). Eploré: *qui est tout en pleurs* (*larmes*) (9, 6). Bredouiller: *parler d'une manière difficile à comprendre* (59, 9). Se désoler: *s'abandonner à une grande tristesse* (34, 9). S'entr'ouvrir: *s'ouvrir un peu* (70, 29).

Bei solchen wörtern sind wir natürlich auf die umschreibung angewiesen — die fremdsprachliche oder, wo diese zu schwierig sein würde, die muttersprachliche.[1]

---

5. *Förderung der muttersprachlichen wortkenntnis durch den fremdsprachlichen unterricht.*

Muß das dem schüler *bekannte* muttersprachliche wort in vielen fällen dem fremden als bedeutungsvermittler dienen, so darf andererseits ein ihm *unbekanntes* oder seiner bedeutung nach unklares um seiner selbst willen nicht ungenannt bleiben.

Wir halten es für unnatürlich und unpädagogisch, daß unsere schüler über gewisse einrichtungen des auslandes (z. b. das parlament) belehrt werden, ohne daß sie wissen oder gleichzeitig (wenn auch in einer anderen unterrichtsstunde) erfahren, wie es mit den entsprechenden einrichtungen in unserem eigenen vaterlande bestellt ist. Der gleiche fall tritt aber auf dem

[1] Bei den ausführungen Büttners über die einsprachige erklärung scheint uns die hülfe des *lehrers* zu wenig berücksichtigt zu sein.
D. red.

sprachlichen gebiete ein, wenn die schüler entweder die namen von dingen, tätigkeiten usw. in einer fremden sprache lernen, die sie in ihrer eigenen nicht zu benennen wissen, oder wenn die muttersprachlichen wörter ihnen zwar bekannt, aber nicht mit deutlichem inhalt ausgefüllt sind, derart, daß sie die entsprechenden fremden wörter nicht als ihr äquivalent erkennen. In diesen beiden beziehungen weist die muttersprachliche wortkenntnis in den mittel- und selbst noch in den oberklassen unserer schulen gar manche lücke auf, ganz besonders an den vielen schulen in kleinen städten mit ihrem starken prozentsatz ländlichen schülermaterials. Da wird mancher, wenn etwa in der englischen lektüre von *bow* (*of a ship*), *searchlight, penetrating power, wake, ship's allowance, to launch, to tow* die rede ist, nicht wissen, daß wir hier bug, scheinwerfer, durchschlagskraft, kielwasser, ration, vom stapel lassen, schleppen oder bugsiren sagen; mancher wird nicht wissen, daß wir *the dowager empress* die kaiserin witwe, *a pioneer* einen bahnbrecher, *a parasite* einen schmarotzer, *the thread* (*of a screw*) das gewinde, *a copy* ein exemplar nennen; und auch auf dem abstrakten gebiet werden nicht für alle wörter, die die lektüre bringen mag, allen schülern die deutschen namen vertraut sein. Andererseits mag gewissenhaft erörtert werden, was man unter *duty* oder unter *bill* versteht, der schüler sich aber dabei nicht klar darüber werden, daß er nun gelernt hat, was zoll und was ein wechsel ist. Es füllt sich ihm also ein fremdes wort mit inhalt, während das deutsche leer bleibt, weil die beziehung zwischen beiden nicht hergestellt wurde.

Das ist ein unnatürliches verhältnis. Gewiß ist es richtig, daß die fremdsprachlichen stunden für die fremde und nicht für die muttersprache da sind; aber hier, auf dem gebiete der wortkenntnis, muß in der tat der fremdsprachliche unterricht die schüler insoweit auch in ihrer eigenen sprache fördern, als er dafür sorge trägt, daß ihre muttersprachliche wortkenntnis nirgends hinter der fremdsprachlichen zurückbleibt.

(Schluß folgt.)

Elberfeld. H. Büttner.

ALFRED DE MUSSETS „NACHTGESANGE“.

Im jahre 1904 ist in Brüssel ein buch erschienen, das endgiltige klarheit gebracht hat in die vielumstrittene frage: Welcher art waren die beziehungen Alfred de Mussets zu George Sand, warum, wann und wie wurden sie gebrochen? Das buch heißt: *Correspondance de George Sand et d'Alfred de Musset, publiée intégralement et pour la première fois d'après les documents originaux par Félix Décori.*

Es soll hier nicht etwa eine der beiden beteiligten persönlichkeiten verteidigt oder abgeurteilt werden. Die zahl der schriften darüber ist legion. Man wolle sich nur erinnern, daß George Sand nach Mussets tode den streit selbst entfachte durch ihre novelle *Elle et lui* (1859), die sie von dem verdacht reinigen sollte, als habe sie auf der reise nach Italien den dichter betrogen mit dem italienischen arzte Pagello. Die öffentliche meinung in Paris hatte ihr für diese handlungsweise das motiv der *jalousie littéraire* untergeschoben, als habe sie den sechs jahre jüngeren dichter in ihre netze gelockt, ihn dann körperlich und geistig gebrochen, um sich eines scharfen litterarischen konkurrenten zu entledigen. Das buch der Sand rief eine erwiderung hervor: des dichters bruder Paul schrieb seine novelle *Lui et elle*, und die Sand mußte verstummen. Dieses buch enthielt die genugsam diskutirte anschuldigung des treubruchs, begangen in gegenwart des in Venedig todkrank darniederliegenden dichters, den seine völlige entkräftung nicht hinderte, das zu beobachten, was auf dem sofa des krankenzimmers zwischen der Sand und Pagello vorging, und zwar so genau zu beobachten, daß er das resultat

später seinem bruder diktiren konnte, der dann das diktat — so wenigstens behauptet er — in seiner novelle benutzte.

Daß der vorwurf des treubruchs unberechtigt ist, kann nach veröffentlichung des briefwechsels nicht mehr zweifelhaft sein, wie denn übrigens schon mehrfach vorher rechtfertigungsversuche für die Sand unternommen waren von litteraten, die erhebliche teile der korrespondenz durch privatmitteilungen kannten. Jedenfalls wird künftig alles, was mit der liebesangelegenheit Musset-Sand zusammenhängt, unter der voraussetzung betrachtet werden müssen, daß die Sand Musset nicht betrog, sondern sich erst mit Pagello einließ, als alle geschlechtlichen beziehungen zwischen ihr und Musset aufgehoben waren. Musset trat dann, von schwerer nervenkrankheit kaum genesen, die heimreise nach Paris an. Die Sand bleibt im süden. Musset berauscht sich förmlich an dem gedanken einer platonischen freundschaft zu dritt, der aber zerstoben ist, als er die Sand und Pagello als liebespaar in Paris wiedersieht. Er flieht förmlich nach Baden-Baden. Inzwischen überwirft sich die Sand mit Pagello, der abreist. Musset kehrt zurück. Das verhältnis zwischen ihm und der Sand besteht wieder bis zum november 1834, d. h. etwa acht wochen. Unter dem 11. november teilt Musset einem freunde mit, daß er einen abermaligen bruch herbeigeführt hat. Die Sand ist auf ihrem landsitze Nohant. Ihre qualen sind so furchtbar, daß sie schließlich an Mussets türe um gnade wimmert. Am 15. januar 1835 schreibt sie an Tattet: *Alfred est redevenu mon amant.* Musset hat nachgegeben. Die dritte und letzte periode umfaßt dann kaum zwei monate, die voll sind von den unerquicklichsten vorgängen. Musset macht der Sand furchtbare eifersuchtsszenen — mit umsoweniger berechtigung, als er selbst oft genug in liederlicher gesellschaft ist. Er verlangt einweihung in alle intimitäten, die zwischen der Sand und Pagello vorgegangen sind — ein ansinnen, gegen das sich das schamgefühl der frau natürlich empören muß. Nach solchen szenen, in deren einer er ihr leben bedroht zu haben scheint, stürzt er dann fort und betrinkt sich oder besucht dirnen. Am anderen morgen ist er zerknirscht und stammelt rührende bitten um verzeihung.

Diesesmal macht die Sand ein ende — nicht aus charakterstärke: ihre abreise nach Nohant ähnelt einem ausbruch aus einem gefängnis. Mussets letzter brief sagt uns in wenigen italienischen worten, daß die Sand ohne abschied Paris verlassen hat. Die ganze liebesangelegenheit dauert mit unterbrechungen vom sommer 1833 bis in das erste drittel vom märz 1835.

Diese endgültige trennung war der stärkste stoß, den Alfred de Musset das leben versetzt hat. Es beginnt in seinem leben die unselige zeit der selbstbetäubung, die er im absinth sucht, der planmäßigen selbstaufreibung, die auch in seinem dichterischen schaffen deutlich zum ausdruck kommt. Anders ist es nicht zu erklären, daß er nach der reichen produktion in den nächsten fünf bis sechs jahren fast ganz verstummt.

In die jahre 1835—1837 fallen auch die dichtungen, die als Mussets meisterwerke gelten, die *Nuits*. In allen vieren klagt der dichter seinen liebesschmerz. *La grande souffrance de sa vie tira de lui les «Nuits»*, sagt die litteraturgeschichte von Lanson mit hinweis auf die Sand, die einzige frauenbekanntschaft Mussets, die sie erwähnt. Ist denn nun aber die frau, von der der dichter spricht, wirklich in allen vier nachtgesängen George Sand?

Die biographen sind uneinig darin. Es liegt uns zunächst die von Paul de Musset, dem bruder des dichters, verfaßte biographie vor, erschienen als ein band der *Œuvres complètes d'Alfred de Musset*, Paris, 1877, von demselben die *Notice*, die er den *Œuvres posthumes* vorangesetzt hat. Paul ist mit vorsicht zu lesen; denn er möchte gar zu gern die angelegenheit Musset-Sand als unwesentlich für die entwicklung des dichters hinstellen. Auf Pauls *Notice* wie auf privatbriefen von ihm fußt Paul Lindau in seinem als popularisationsversuch gedachten und daher allzu feuilletonistischen buche *Alfred de Musset*, Berlin, 1877. Doch kommt Lindau zu anderen ansichten als Paul bezüglich der *Nuits* und ihrer psychologischen wie faktischen unterlage. Dagegen steht Emile Montégut in *Nos Morts contemporains*, Paris, Hachette, 1883, auf seiten Pauls. Sainte-Beuve, der kritiker der romantik,

hat in seinen *Portraits contemporains* auch Musset ausführlich besprochen. Das wissenschaftlichste aber, das bis jetzt über Musset geschrieben ist, ist unstreitig Arvède Barines buch *Alfred de Musset* in der sammlung *Les grands écrivains*, 1893 in Paris erschienen. A. Barine ist durch ausgiebige kenntnis der verschiedensten korrespondenzen vorzüglich unterrichtet, hat einen großen teil des briefwechsels Musset-Sand vor der veröffentlichung gelesen und vermag daher ein klares bild der ganzen beziehungen zu zeichnen.

Doch zu den *Nuits*. In der bisher in den litteraturgeschichten üblichen reihenfolge heißen sie: *La nuit de mai* (mai 1835), *La nuit de décembre* (vollendet: november, veröffentlicht: dezember 1835), *La nuit d'août* (august 1836), *La nuit d'octobre* (oktober 1837).

In der *Nuit de mai* sieht der dichter vom fenster seines zimmers aus, wie die muse aus dem nächtlichen nebel allmählich sich loslöst, gestalt gewinnt und dann zu ihm hereinschwebt. Sie hält dann zwiesprache mit ihm. Immer stürmischer werden ihre bitten: er soll sein leid singen, er soll ihr folgen in das reich der phantasie. Doch alle ihre glühenden schilderungen nützen nichts. Der dichter will nicht singen, er will allen gram in seine brust verschließen. Vergeblich sucht ihn die muse zu belehren, daß seine verzweiflung ihm nicht das recht gibt zu schweigen; vergebens schildert sie in einem prachtvoll durchgeführten gleichnis vom pelikan, der seine jungen mit seinem herzblut tränkt, die vorgänge in der seele des schaffenden dichters als eine schmerzlich-selige selbstentäußerung: wenn der dichter auch wollte, er würde nicht singen können. Es würde ihm, erwidert er, ergehen wie dem, der figuren in den sand zeichnen will, wenn der sturmwind braust.

... j'ai souffert un dur martyre,
Et le moins que j'en pourrais dire,
Si je l'essayais sur ma lyre,
La briserait comme un roseau.

Das eben ist das furchtbare, daß seine dichterische kraft versagt vor der übermacht der verzweiflung.

Also ein ohnmachtsgeständnis! Paul de Musset freilich weiß uns allerhand ergötzliches über die entstehung der „mainacht“ zu erzählen. Ganz obenhin bemerkt er, Alfred habe damals endgültig mit einer frau gebrochen, die er überhaupt nur ungern wiedersah, aber diesmal habe er die trennung ziemlich leicht genommen, ja, sie sogar mit festem entschlusse herbeigeführt. Das ist nicht der fall! Die Sand entfloh eben, und Musset war fassungslos. In einem gespräche mit seinem freunde Alfred Tattet habe der dichter wenige tage, bevor er die „mainacht“ schrieb, auf diese angespielt: *Aujourd'hui j'ai cloué de mes propres mains, dans la bière, ma première jeunesse et ma vanité . . . Il me semble que je vais bientôt parler et que j'ai quelque chose dans l'âme qui demande à sortir.* Die „mainacht“ bedeutete demnach eine art von seelischem genesungsprozeß. Die liebe zur Sand soll nichts sein als eine akute krankheit, von der der dichter völlig kurirt wird. Paul berichtet denn auch des weiteren, wie der dichter die nacht durcharbeitete im festlich geschmückten zimmer, das wie zu einem balle erleuchtet war. Am anderen tage habe er den rausch des entzückens — denn das war die arbeit an der mainacht — ausgeschlafen und sich dann des fertigen gedichtes gefreut. Demnach müßte nach Paul nunmehr das kapitel George Sand zu ende sein.

Und doch, wenn wir die zweite der *Nuits* lesen, hören wir wiederum, wie der dichter um verlorene liebe klagt. In der *Nuit de décembre* weiß der dichter von einer unerklärlichen gestalt zu erzählen, die ihm in gewissen augenblicken seines lebens erschienen ist. Gewissenhaft werden alle fälle aufgezählt: Als knabe erblickt er diesen dunklen gast zuerst, als er allein in der klasse sitzt; dem fünfzehnjährigen weist er den weg der poesie, er leidet mit ihm, als er die erste enttäuschung in der liebe erlebt; beim zechgelage steht er mit einem myrtenkranz auf dem haupt dem dichter gegenüber, um mit ihm anzustoßen. Er trauert mit ihm am sterbebette seines vaters. Immer aber ist diese gestalt schwarz gekleidet und gleicht dem dichter wie ein bruder. Wie er, des leidens überdrüssig, sich aus Frankreich verbannt, folgt sie ihm auf allen seinen reisen. In einem einzigen, schier endlosen satze

zählt der dichter eine reihe von städten auf, in denen er die erscheinung erblickt hat.

Nachdem so in ruhigem rhythmus die figur mit epischer ausführlichkeit in langatmigen perioden eingeführt ist, wechselt plötzlich das versmaß: es wird leidenschaftlich bewegt. Der dichter apostrophirt die dunkle gestalt: refrainartig ertönt sein pathetisches *Qui donc es-tu?* immer wieder.

Denn noch kürzlich besuchte ihn die gestalt, noch vor wenigen stunden:

Ce soir encor je t'ai vu apparaître;
C'était par une triste nuit.
L'aile des vents battait à ma fenêtre,
J'étais seul, courbé sur mon lit.
J'y regardais une place chérie,
Tiède encor d'un baiser brûlant,
Et je pensais comme la femme oublie,
Et je sentais un lambeau de ma vie,
Qui se déchirait lentement.

Dann wird eine episode eingeflochten. Wir lesen, wie der dichter in fassungsloser trauer *lettres de la veille* und andere andenken an die ungetreue frau zu einem päckchen vereinigt, das er zurückschicken will; doch als er im begriff ist, *sur ce fragile et cher trésor* das siegel zu drücken, vermag er's nicht. Er kann sich von den teuren reliquien noch nicht trennen und zögert mit der absendung.

Pourquoi, grand Dieu! mentir à sa pensée?
Pourquoi ces pleurs, cette gorge oppressée,
Ces sanglots, si tu n'aimais pas?

Wohl weiß er, daß auch sie leidet, aber das gefühl gekränkten stolzes steht zwischen ihnen und hindert sie, ihm zu verzeihen:

Oui, tu languis, tu souffres et tu pleures,
Mais ta chimère est entre nous.

Noch ein erbittertes *partez* ruft der dichter der unversöhnlichen nach — da erscheint die gestalt. Immer ungestümer

drängt jetzt der dichter, er will durchaus in das geheimnis ihres wesens dringen:

Qui donc es-tu, qui donc es-tu, mon frère,
Qui n'apparais qu'aux jours des pleurs?

Endlich wird das geheimnis gelüftet. Die erscheinung selbst redet: sie ist weder des dichters böser noch sein guter dämon, doch sie muß ihm folgen sein lebenlang, denn:

Ami, je suis la Solitude.

Der rhythmus ist, während die erscheinung spricht, wieder derselbe wie bei der einführung. Die erwiderung der *Solitude* trägt überdies eine besondere überschrift *La Vision.*

Paul de Musset weiß in seiner biographie, s. 151 ff., von einem *nouvel incident* zu erzählen, bei dem Alfred abermals schlecht fuhr. Die junge frau, der der dichter die *Stances à Ninon* widmete, habe ihm bei der *Nuit de décembre* vorgeschwebt. Nach drei wochen seien die beziehungen nämlich schon gebrochen, und zwar durch Mussets schuld: *Car tout le poison, qu'il avait bu à Venise, lui revenait sur les lèvres.* Die Sand muß also herhalten. Die dame kündigt die beziehungen und fordert ihre briefe ein. Diesem wunsche entspricht der dichter. Das ist das, sagt Paul, was wir in der „dezembernacht“ lesen. Die beziehungen seien dann noch einmal angeknüpft, bis der gatte der jungen frau dazwischentrat. Diese dame habe der dichter dann später zur heldin seiner novelle *Emmeline* gemacht.

Montégut pflichtet Paul in *Nos Morts contemporains* energisch bei, desgleichen der schweizerische journalist Henri Secrétan in einem artikel der *Gazette de Lausanne,* wogegen A. Barine und Paul Lindau an die Sand denken. Pauls behauptung, heißt es in A. Barines buche, sei lediglich vom haß gegen die Sand diktirt, *pour diminuer sa part.* Die abfassung der „dezembernacht“ falle zeitlich mit der arbeit an dem roman *Confession d'un enfant du siècle* zusammen, worin der dichter der Sand ein denkmal setzt. Ergo: *il ne changea pas de sujet.* Wie will man denn aber den widerspruch erklären, daß in der *Confession* der dichter mit einer wahrhaft unbarmherzigen objektivität gegen sich selbst alle schuld auf sich nimmt und

mit Brigitte einen förmlichen kult treibt, der die Sand beim lesen des romans bis zu tränen rührt, während er in der „dezembernacht“ von bitterkeit gegen die stolze frau überquillt? A. Barines begründung ist kaum stichhaltig.

Lindau meint, die heldin der *Emmeline* passe darum nicht auf die frau in der „dezembernacht“, weil dieser durch die worte *mentir à sa pensée* unwahrheit vorgeworfen wird, während *Emmeline* doch gerade deswegen ihre beziehungen zu Gilbert aufgibt, weil alle unaufrichtigkeit ihr verhaßt ist — auch die gegen einen gatten, der sie vernachlässigt. Lindau hat eben Paul de Musset den vorwurf der untreue geglaubt, den dieser 1859 in seiner novelle *Lui et elle* gegen die Sand erhob, und meint nun, die oben angeführte stelle passe auf die Sand. Die fraglichen worte lauten:

Pourquoi, grand Dieu! mentir à sa pensée?
Pourquoi ces pleurs, cette gorge oppressée,
Ces sanglots, si tu n'aimais pas?

Die unwahrhaftigkeit besteht also darin, daß die frau trotz aller schwüre und tränen den dichter verläßt. Dieser sieht ein, daß ihre schwüre eitel sind, und wirft ihr aus diesem und keinem anderen grunde unwahrhaftigkeit vor. Von Venedig ist in *diesem* zusammenhange im gedichte keine rede. Auch Lindaus begründung ist hinfällig, zumal da wir nach dem briefwechsel, der 1904 erschienen ist, an einen treubruch der Sand in Venedig überhaupt nicht mehr glauben dürfen.

Also hätte Paul doch recht? Emmeline und die frau in der „dezembernacht“ wären identisch? — Dennoch nicht!

Zweifellos ist wohl die 1837 entstandene novelle auf ein erlebnis zurückzuführen. Der dichter schreibt selbst an *madame*, der er die geschichte erzählt: *Ce n'est pas un roman, madame, ce que je fais, et vous vous en apercevrez.* Aber wenn die beiden frauen in der novelle und in der „dezembernacht“ ein- und dieselbe wären, so sollte man erwarten, in der novelle irgend eine spur der briefepisode zu finden, die in die „dezembernacht“ verwoben ist; denn es wäre doch kaum glaublich, daß der dichter ein ereignis, das ihn in die leidenschaftlichste erregung versetzte, schon nach zwei jahren völlig

aus seinem innern ausgeschieden hätte. Man findet in *Emmeline* aber nichts dergleichen.

Auffällig ist ferner, daß Paul de Musset erzählt, daß Alfred den ersten bruch mit der jungen frau, die nachher zur heldin der novelle wird, selbst verschuldet habe durch die eifersucht, deren gift er in Venedig eingesogen habe, während in der novelle selbst der gatte dazwischen tritt. Paul benutzt eben gern jede gelegenheit zu einer spitze gegen die Sand.

Aber etwas anderes scheint mir klar zu beweisen, daß Paul uns einfach düpiren will. Er schreibt in der biographie, s. 153: *Ce fragile et cher trésor* (diese worte sind als zitat aus der „dezembernacht“ kursiv gedruckt!) *pouvait tenir dans une seule main. Il le renvoya en pleurant et se trouva seul en face de lui-même.*

Wie aber heißt es in der „dezembernacht“?

J'allais poser le sceau de cire noire
Sur ce fragile et cher trésor;
J'allais le rendre—n'y pouvant pas croire,
En pleurant j'en doutais encor.

Diese worte lassen keine andere deutung zu als die, daß der dichter es nicht übers herz brachte, sich von dem *fragile et cher trésor* schon jetzt zu trennen, daß er wohl vorbereitungen trifft (*J'allais* . . .), aber dabei bleibt es eben. Von einer wirklichen rücksendung steht im gedichte kein wort! Pauls bericht erweckt auch sonst den eindruck, als seien die tatsachen einfach aus der dichtung entlehnt, wobei ihm dann ein mißgriff passirt ist. Er hat diese entlehnten tatsachen dann ganz willkürlich in beziehung gesetzt zu einer person, auf die sie sich nicht bezogen — und warum? Um die Sand beiseite zu drängen; denn für die ist jetzt in der „dezembernacht“ kein platz, da ja die „mainacht“ die genesung des dichters bedeuten sollte. Folglich mußte das kapitel Sand zu ende sein.

Pauls behauptung also verdient keinen glauben. So wäre also doch die Sand die frau, die dem dichter in der „dezembernacht“ vorschwebte?

Die dichtung ist im november 1835 vollendet und im dezember desselben jahres in der *Revue des deux mondes* ver-

öffentlicht, d. h. reichlich acht monate nach der endgültigen aufhebung aller beziehungen zwischen Musset und der Sand. Nun finden sich aber in der „dezembernacht“ ausdrücke, die sich nur auf ein ereignis der allerjüngsten vergangenheit beziehen können — vergangenheit natürlich vom november 1835 aus gerechnet. Der dichter sammelt z. b. *lettres de la veille.* Selbst wenn man den begriff *veille* nicht nur auf einen tag beschränken, sondern ihn etwa gleich „ehemals“ setzen wollte, so, meine ich, muß bei dem worte doch immer an eine vergangenheit gedacht werden, die unmittelbar an die gegenwart heranreicht, d. h. auf unseren fall angewendet, es müssen wenigstens briefe der allerletzten tage darunter sein.

Ferner:

J'étais seul, courbé sur mon lit.
J'y regardais une place chérie,
Tiède encor d'un baiser brûlant.

Diese beiden stellen deuten darauf, daß der dichter unter einem noch ganz frischen eindruck schreibt, daß das gedicht die unmittelbare reaktion ist auf einen schweren schlag, der ihn gerade eben betroffen hat. Dagegen erscheint ein ereignis wie der bruch mit der Sand, der acht monate zurückliegt, als erregendes moment für dieses gedicht ausgeschlossen. Aus diesem grunde glaubt auch der schwede Södermann in seinem buche *Alfred de Musset, hans lif och verk* nicht an die Sand, sondern neigt zu Paul de Musset hinüber.

Dieser schiene demnach recht zu behalten? — Man betrachte einmal die komposition des gedichtes. Sofort begreift man, daß der *Vision* überschriebene teil „nachklappt“. (*Sit venia verbo!*) Schon Sainte-Beuve schreibt in seinen *Portraits contemporains*, als er die *Confession d'un enfant du siècle* bespricht: . . . *la «Nuit de décembre» de laquelle je ne voudrais retrancher que le dernier paragraphe.* Lindau findet, daß der dichter besser getan hätte, das geheimnis nicht zu lüften, da dann der charakter des gespensterhaften besser gewahrt wäre — mit anderen worten: Der letzte teil hätte unterdrückt werden sollen. Am schärfsten kritisirt ihn das buch von A. Barine: *On voudrait pouvoir retrancher l'épilogue de la Solitude qui est gauche, froid, et n'explique rien.*

Daß die dichtung nicht aus einem guß ist, empfinden alle. Ich meine nun, man soll sich mit dem abstreichen nicht auf die *Vision* beschränken.

Verfolgen wir einmal die seelischen vorgänge durch das ganze gedicht. Näherer anlaß ist die absage der geliebten frau und das daraus folgende sammeln der briefe. Diese traurige stunde ist begleitet von einer vision. Und da sollte der dichter nun zunächst in epischer ausführlichkeit sämtliche momente seines lebens schildern, in denen die erscheinung ihn bereits heimgesucht hat? Er sollte in einer einzigen, ungefähr durch ein dutzend strophen fortgeführten periode die orte nennen, an denen ihm der dunkle gast erschien? Und das alles nur, um schließlich seiner erbitterung luft zu machen über ein ereignis, das ihn tief erschütterte? Man sollte denken, die psychologischen vorgänge sollten sich in umgekehrter reihenfolge vollziehen, d. h. das mittlere stück müßte das ursprüngliche sein, weil es durch seine leidenschaftliche erregtheit sich charakterisirt als unmittelbare folge des bruches mit der frau.

Würde man übrigens den versuch machen, nicht nur die *Vision* abzutrennen, sondern auch den ganzen vorderen teil bis dahin, wo der rhythmus bewegt wird, so bliebe das mittelstück übrig und erfüllte zweifellos doch noch die bedingungen eines in sich abgeschlossenen kunstwerkes, oder richtiger: es erfüllte diese bedingungen jetzt erst. Das geheimnisvolle der erscheinung, das gespenstische kommt sicherlich vollkommen zu seinem rechte durch ausdrücke wie:

. . . toi que dans cette vie
Je vois toujours sur mon chemin?
— — — — — — — — — — —
Depuis vingt ans tu marches dans ma voie,
— — — — — — — — — — —
— — — — *spectre de ma jeunesse*
Pèlerin que rien n'a lassé?
Dis-moi pourquoi je te trouve sans cesse
Assis dans l'ombre où j'ai passé!

Die immer stürmischer wiederkehrende frage: *Qui es-tu donc?* tritt kehrreimartig auf. Zuletzt verdoppelt sie sich: Man könnte denken, weil die gestalt miene macht zu verschwinden und den dichter über ihr wesen im unklaren zu lassen.

Freilich wäre dann die erscheinung nicht die hauptsache, sondern die briefepisode. Im *ganzen* gedicht dagegen ist die erscheinung die hauptsache. Nehmen wir an, der dichter habe später sein gedicht wieder vorgenommen und gelesen. Aus der tatsache, daß er es *Nuit* nannte, darf geschlossen werden, daß Musset keineswegs die absicht hatte, die elegiendichtung mit der „mainacht" abzuschließen, daß vielmehr ein zyklus ähnlicher dichtungen ihm vorschwebte. Die grundidee in der „mainacht" war die zwiesprache zwischen dichter und muse.

Wer ist die muse? — *Je sens en moi deux hommes, l'un qui agit, l'autre qui regarde; si le premier fait une sottise, le second en profitera.* Keine neigung ist so bezeichnend für Musset als die, sich in den seltsamsten lagen und stimmungen selbst zu beobachten. Man lese seinen roman *Confession d'un enfant du siècle.* Mit welcher verbissenen objektivität schildert er sein trinkerelend, seine eifersuchtsanfälle, die verderbtheit seines empfindens, wenn er mit frivolem lächeln der geliebten frau seine erlebnisse bei dirnen schildert. Ein zweites ich tritt aus ihm heraus, *l'autre qui regarde*, und analysirt das fühlen und denken des ersten, *l'un qui agit.* So ist auch die figur des Desgenais zu erklären, des vertrauten Octaves in der *Confession.* Der kalte zyniker, der stets überlegen lächelt, stets über der situation steht, ist nichts anderes als eine ergänzung zu Octave selbst wie Mephisto zu Faust, Carlos zu Clavigo. Desgenais ist der andere *qui regarde.* — Die novelle *Emmeline* erlebt des dichters freund, dem alles leid und alle lust mutwillig scherzend nacherzählt werden. Wer aber ist dieser freund? — Der dichter selbst.

Eine solche verkörperung gewisser seiten seines innenlebens — wenn auch ganz anderer als der eben angedeuteten — ist auch die muse. Ob wir sie schlechthin als sein künstlerisches gewissen, ob nicht vielmehr als seinen dichterischen trieb überhaupt auffassen sollen, bleibe für jetzt dahingestellt. Wenn der dichter aber diesen dualismus für die fernere

elegiendichtung als grundidee festhalten wollte, wenn er ferner die briefepisode in den zyklus einbeziehen wollte, so mußte er dem dunklen gast, der im originalstück eine nebenrolle spielt, nunmehr einen ebenso breiten raum anweisen, ihm eine ebenso starke bedeutung zumessen wie der muse in den übrigen nachtelegien. Das aber war ein kunstgriff, hervorgegangen aus ruhiger überlegung, und das schadete natürlich der stimmung; denn jeder aufmerksame leser wird zugeben, daß in der langatmigen einleitung mit ihrer erschöpfenden aufzählung von orten und begebenheiten nicht die dunkel-geheimnisvolle stimmung herrscht wie in der briefepisode. Eben dieser mangel an stimmung verschuldete es denn auch, daß der dichter das geheimnis — nachträglich — lüftete.

Übrigens merkt man der erscheinung auch an, daß sie nicht aus einem gusse ist. Die worte im originalstück *qui n'apparais qu'aux jours des pleurs* passen nicht auf die zweite begegnung der einleitung, und ebensowenig knüpfen sich an den aufenthalt in Havre für den dichter traurige erinnerungen; dennoch ist dieser ort, den Musset bereits 1829 mit seinem freunde Guttinguer besuchte, mit aufgezählt. Auch in Köln ist — soviel bekannt — dem dichter nichts schlimmes begegnet. Die übrigen orte hat er auf der italienischen reise berührt, Brig und Vevey auf der rückreise; sie also könnte man als unglücksorte bezeichnen.

Diese inkonsequenzen erklären sich, wenn wir annehmen, daß die erscheinung in der episode zunächst ein begleiter *trauriger* ereignisse war; später erst wurde sie der genosse *einsamer* stunden, d. h. eine verkörperung des gefühls der vereinsamung, das den dichter oft heimsucht.

Wenn also Musset im november 1835 an der „dezembernacht“ abermals gearbeitet hat, so hat er damals die einleitung und den epilog gemacht — ob beides unmittelbar hintereinander oder etappenweise, soll hier in diesem augenblicke nicht untersucht werden. Es soll sich hier um die mittlere partie handeln.

Für diese bleiben noch zwei möglichkeiten offen, da ja in der zeit von november 1834 bis märz 1835 die beziehungen

zweimal abgebrochen wurden. Welcher von beiden vorfällen zeitigte die briefepisode?

Die briefe der Sand waren noch 1836 in Mussets händen, wie ein brief der ersteren an ihre freundin gräfin d'Agoult bezeugt, in dem sie davon spricht, daß sie nunmehr ihre briefe zurückerbitten will. Das bezeugt ferner ein brief vom 20. januar 1861 an Sainte-Beuve, worin wir über das schicksal der briefe genaueres erfahren. Gehabt hat Musset die briefe zweifellos, wenigstens zur zeit des endgültigen bruchs im märz 1835. Gegen die annahme, die briefepisode in der „dezembernacht“ beziehe sich auf den nicht endgültigen bruch im november 1834, spricht ein brief des dichters an seinen freund Alfred Tattet vom 12. november jenes jahres, worin er mitteilt, daß er die Sand verlassen hat, nicht sie ihn. Damit wären die vorwürfe in der „dezembernacht“ gegenstandslos.

Die gewichtigsten aufschlüsse in dieser frage gibt uns der bereits erwähnte, 1904 veröffentlichte briefwechsel.

Im fünften briefe der Sand an Musset in der vierten serie teilt die erstere dem dichter ihren entschluß abzureisen als unumstößlich mit. Wider willen verfällt sie in den ton des vorwurfs. Dann besinnt sie sich: *Oh mon Dieu! Je te fais des reproches, à toi qui souffres tant! Pardonne-moi, mon ange! Je souffre tant moi-même . . . . Me voici par terre, me roulant avec mon amour désolé comme un cadavre, et je souffre tant que je ne peux pas me relever pour l'enterrer et pour le rappeler à la vie . . . . Adieu, reste, pars, seulement ne dis pas que je ne souffre pas; il n'y a que cela qui puisse me faire souffrir davantage.*

Was hat Musset auf diesen brief geantwortet, auf diese versicherungen, daß die Sand ebensosehr leidet wie er, daß sie zufälle bekommt und ohnmächtig am boden liegt? — Ja, er will es ihr glauben, daß ihr der schritt schwer fällt, den sie tun will, aber er weiß auch, daß das wahngebilde ihres stolzes allein sie hindert, zu verzeihen. Wo aber steht das? Im briefwechsel? Nein!

Oui, tu languis, tu souffres et tu pleures;
Mais ta chimère est entre nous.

In der „dezembernacht“, in der briefepisode steht die antwort, punkt für punkt.

Der erwähnte brief ist nachträglich von der Sand mit der jahreszahl 1835 versehen worden. Der brief *davor* sagt uns, daß damals karneval war, *jours gras*, d. h. ende februar. Am 14. märz 1835 schreibt die Sand bereits an ihren freund Boucoiran von ihrem landsitze aus: *Tout mon désir était de le quitter sans le faire souffrir. S'il en est ainsi, Dieu soit loué.* Der zuerst erwähnte brief muß also zwischen karneval und mitte märz 1835 geschrieben sein.[1]

Einige zeilen von Musset, ebenfalls noch kurz vor der abreise der Sand geschrieben, lauten: *Je m'aperçois, mon enfant, que ce que je t'avais demandé, n'est pas chez toi; je ne comprends pas pourquoi tu me renvoies ces oripeaux des anciens jours de joie; si tu n'en voulais pas, il fallait les jeter par la fenêtre.* Musset hat also die Sand um etwas gebeten, — um was, erfahren wir nicht — und dann gemerkt, daß das bei ihr nicht sein kann. Man sollte folgern, daß er das doch nur merken kann, weil er den betreffenden gegenstand bei sich selbst findet. In ermangelung dessen schickt ihm die Sand die *oripeaux des anciens jours de joie.* Sollte man da nicht an *ruines des jours heureux* im gedichte denken? Die ausdrücke sind beinahe vollkommen kongruent. Zweifellos hat sich Musset in jenen tagen mit derartigen gegenständen zu schaffen gemacht. Man bedarf nur der annahme, die sich doch förmlich aufdrängt, daß der dichter auf die rücksendung der *oripeaux des anciens jours de joie* durch zurückerstattung seiner *ruines des jours heureux* antworten wollte, aber nicht die kraft besaß. Dann ist die situation in der „dezembernacht“ gegeben.

Behaupten wir also getrost: die frau in der zweiten *Nuit*

---

[1] Arvède Barine verweist darauf, daß von verschiedenen seiten angenommen sei, die frau, von der Musset in der *Lettre à Lamartine* spricht, sei *wiederum* eine andere liebe des dichters. Nachdem wir indessen durch die zeitangabe *jours gras* erfahren haben, daß die Sand zur zeit des karnevals den verhängnisvollen entschluß faßte, kann diese annahme nicht mehr bestehen. Auch im „briefe an Lamartine“ erfährt der dichter die treulosigkeit der geliebten frau um karneval. Mithin dürfte auch diese frau die Sand sein.

ist die Sand und niemand sonst. Ihr absagebrief wird das erregende moment für die episode mit den briefen, die somit anfang märz 1835 entstanden sein muß.

Zum schluß wenige worte über die beiden anderen *Nuits*, um die konsequenzen ziehen zu können.

In beiden hält der dichter zwiesprache mit der muse. In der „augustnacht" (1836) hat sich der erstere seiner kunst wieder zugewandt, und damit auch dem leben. Nur eins noch soll es geben für ihn: die liebe. — Doch welche liebe?

J'ai fait serment de vivre et de mourir d'amour.

Also er weiß, daß liebe ihm den untergang bringt. Aber so schwer sie auch verwunden mag, es gibt kein glück ohne sie. Er würde sein genie hingeben um einen kuß. Wenn auch das wesen, das wir lieben, treulos ist, an der liebe selbst sollen wir nicht zweifeln. Der eros ist die treibende kraft für die ewige selbsterneuerung im all. Auch die kreatur leidet, indem sie liebt, und doch erneuert sie sich stets; denn die liebe wird zum verhängnis: wer einmal liebt, ist ihr verfallen:

Après avoir souffert il faut souffrir encore,
Il faut aimer sans cesse après avoir aimé.

Dieser gedanke der untrennbarkeit von liebe und leid kehrt in der „oktobernacht" (1837) wieder: der dichter erzählt der muse von der frau, der er sklavisch untertan war, die die kraft seiner jugend brach, die ihm aber doch glück schenkte. In der „augustnacht" hat der dichter keine erlebnisse berührt, sondern nur aus ihnen eine resignirte weltanschauung abgeleitet. In der *Nuit d'octobre* endlich glaubt er sich genügend geheilt, um über bestimmte vorgänge seines liebeslebens reden zu können. Er erzählt, wie er in einer trübkalten herbstnacht vergeblich die geliebte erwartet. Der verdacht ihrer untreue beschleicht ihn. Er schlummert ein. Beim morgenrot erwacht er: da kommt die erwartete. Er überhäuft sie mit verdächtigungen. Bei jedem weiteren worte entfesselt sich der sturm in seinem innern zu höherer gewalt, bis der dichter schließlich in einer visionären sinnestäuschung eine jener eifersuchtsszenen nochmals durchlebt, die zwischen

ihm und der Sand leider keine seltenheit waren. Die muse beschwichtigt ihn: er hält ein und schleudert dann seinen fluch auf das treulose weib. Doch die muse bittet ihn, er soll vergessen: da verbannt er mit einem schwur alles aus seinem gedächtnis. Vergessen aber heißt verzeihen, und so klingt denn seine rede aus in ein elegisches *Pardonnons-nous.*

Wir sehen, die wunde braucht nur angerührt zu werden, so bricht sie auf. Feierlich klingt der stark rhetorische schluß, als glaube der dichter nunmehr wirklich mit der sache abgeschlossen zu haben, aber man fühlt, hinter dieser rhetorik will der dichter seine unsicherheit verbergen. Die franzosen erblicken in diesem gedichte die krone von Mussets schöpfungen — vielleicht gerade wegen des hohen pathos. Ich möchte sagen, uns deutschen ist sowohl die völlige schmerzversunkenheit der „mainacht", als auch die resignation der „augustnacht" näher ans herz gewachsen.

In allen vier *Nuits* aber herrscht der einfluß der Sand, nicht etwa in einer oder zweien, wie Paul de Musset behauptet. Wie stark und tief Mussets gefühle für die Sand gewesen sind, lesen wir in einem gedichte aus dem jahre 1841. Der dichter hat im walde von Fontainebleau die orte wiedergesehen, die er einst mit der Sand besuchte, und schreibt nun ein *Souvenir*. Er vermag jetzt mit pietät von jenen tagen zu sprechen:

Jamais ce souvenir me peut être arraché!
Comme le matelot brisé par la tempête,
Je m'y tiens attaché.

— — — — — — — — — — — — —

J'enfouis ce trésor dans mon âme immortelle
Et je l'emporte à Dieu.

Der gedanke an die Sand ist in Musset niemals gänzlich erstorben, er hat nur mildere formen angenommen. Zweifellos war George Sand sein verhängnis, wenn auch nicht so, daß ihr ein vorwurf daraus gemacht werden könnte.

Die *Nuits* aber stellen sich nunmehr — als gesamtwerk betrachtet — ganz anders dar. Litteraturgeschichten und biographien nennen die „nachtgesänge" in der reihenfolge,

daß die *Nuit de mai* vor der *Nuit de décembre* steht, worauf *Nuit d'août* und *Nuit d'octobre* folgen. Dieselbe rein chronologische anordnung herrscht in den verschiedenen ausgaben der werke Mussets. Wenn es nun auch in des dichters absicht gelegen hat, in der „dezembernacht" das originalstück nach möglichkeit verschwinden zu lassen durch breite ausarbeitung der *Solitude*, so bleibt doch die tatsache bestehen, daß eben dieses originalstück faktisch älter ist als irgend eine zeile in den *Nuits*. Es ist der erste, spontane ausbruch des schmerzgefühls. Eine tiefe depression folgt ihm wie immer bei Musset nach hochgradigen gemütsbewegungen. Aus dieser stimmung entsteht die *Nuit de mai*. In der „augustnacht" hat der dichter sich wiedergefunden: er leitet eine weltanschauung aus seinen erfahrungen her: resignation ist der grundton. Die „oktobernacht" bedeutet einen versuch, sich über den gedanken zu stellen und seiner herr zu werden. Dieser versuch scheitert. Musset hat George Sand nie aus seiner erinnerung zu tilgen vermocht.

Bremen. Hermann Nieschlag.

BERICHTE.

RECENT ENGLISH LITERATURE AND DRAMA.

Memoirs.

The Letters of Queen Victoria, 1837—1861, 3 vols. (John Murray; £ 3. 3) which appeared simultaneously in England and Germany withdraw the veil that has hitherto obscured the inner history of the first twenty-four years of Queen Victoria's reign. Her reputation both as a sovereign and a woman will be immensely enhanced by the publication of these letters which have been most carefully selected and skilfully edited by A. C. Benson and Viscount Esher and authorised by King Edward who has taken an active share in the revision. For statesmen and students of history they possess an immense value, for they set forth the actual daily record of the workings of the machinery of government in a constitutional state. From these volumes we see how from the very first the girl-monarch set herself with a will to the task of learning her trade of ruler of a democracy. Her letters to her uncle Leopold I, the King of the Belgians, a very sagacious man who had almost filled a father's place to the young Princess Victoria before she came to the throne, are some of the most interesting. Many personal glimpses of famous people are afforded, and the charmingly simple, domestic and affectionate side of the Queen's nature is much in evidence. The letters bear abundant testimony to the absolutely ideal relations which existed between the Queen and Prince Albert. The volumes close with the touching letters in which the heart-broken Queen records her poignant grief at the loss of "my guide, my support, my all." These letters form a more enduring monument to her memory than other hands could raise because they are the closest embodiment of her personality.

The student of history will find much of value in the *Memoirs of Ann, Lady Fanshawe*, 1600—1672 (Lane; 16/-). Her husband's official positions with Charles I and II, his imprisonment during the Commonwealth and his residence at various times in Madrid and Paris enabled her to give a realistic account of an interesting period. Her life-story is therefore more engrossing than many a recent historical novel.

Historical Novels.

There is no mistaking the sources from which Sir Gilbert Parker has gathered material for his most recent historical novel *The Weavers* (Heinemann; 6/-). This picturesque and glowing story is full of sustained interest, fine descriptions and skilful character drawing. Claridge Pasha is another general Gordon in all essentials of temperament and achievement, and anyone familiar with recent Egyptian and English history will easily recognize some of the originals from whose careers a trait, a characteristic or an incident is borrowed. We see the whole drama of Egyptian life from the palace to the hovel, and elements of danger, mystery and romance relieve what would otherwise be a vision of unredeemed corruption and misery. All that Claridge did Gordon did, and the spirit in which he did it is the same. In the *Weavers* however the relief force despatched to the forlorn hope defended by Claridge in the heart of the Soudan does *not* arrive too late.

Mr. Maurice Hewlett's latest novel *The Stooping Lady* (Macmillan; 5/-) presents us with a wonderfully true picture of the times of the great Whig families when the good old King still lived at Windsor and "Prinny" practically ruled from Carlton House and Brighton. Hermia Mary Chambre, the rebellious grand-daughter of such a family, falls in love with a butcher who is also a leading Radical politician, various exciting events ensue, and stirring scenes are portrayed in an artistry of words which every day becomes more capable and more complete in mastery.

In *Arethusa* (Macmillan; 6/-) Mr. Marion Crawford has gone to the Constantinople of the Eastern Empire and painted a fine picture in all the glowing colours of the gorgeous East.

In *The Love-Story of Giraldus* by Alice Cunninghame (Griffiths; 6/-) we have an historical romance of the twelfth century appealing to all those who love the glamour of the past. The book is exceedingly well-written, and the interest is well sustained to the end.

Biographies.

Among recent literary biographies we note four of great interest. *Walt Whitman* by Bliss Perry (Constable; 6/-) is indeed the first attempt at a coherent exposition of the life of Walt, of his origin, his literary work and his daily round, of his struggle for recognition and of his recognition by the two and three, amongst these Emerson. The book is on the whole sympathetic, just and illuminating, slightly tinged perhaps by the influences of literary circles.

Mr. Holbrook Jackson's recent book on *Bernard Shaw* (Grant Richards; 5/-) is excellent, the biographic and other details being given largely in Mr. Shaw's own words. The characteristic light-hearted description of his youth and early manhood gives us a vivid impres-

sion of young Shaw's struggles with adversity. In 1882 his attention was turned to Socialism. Joining the Fabian Society in 1884 he speedily became one of the leaders of the movement. His brilliant dramatic criticisms for the *Saturday Review* 1895—98 were re-published in two vols. a few months ago. Shaw was one of the first who drew the attention of the English to Nietzsche and his works. The book gives an excellent account of a remarkably vigorous personality, a most workmanlike presentation of data as to the man, the Fabian, the playwright and the philosopher.

In *Father and Son* (Heinemann; 8/6 net) published anonymously through motives of delicacy which one fully appreciates, Mr. Edmund Gosse gives us a charming bit of autobiography: his early life with his father and mother among the members of the religious body known as Plymouth Brethren. It forms a most interesting account of his mental and spiritual struggle half a century ago at a time when to doubt the literal truth of every word in the Bible meant eternal damnation. The book is unique in its sympathy, its broad view of life and its purity of style.

George Meredith: Novelist, Poet, Reformer by Mrs. Sturge Henderson (Methuen; 6/-) is a careful, sympathetic study which is genuinely appreciative, yet critical. She expounds Meredith in a most interesting manner which shows how well she understands him. "Unwavering sincerity is his passport to attention," she writes, "and if we find anything obscure in his writing we may be sure that he is not using words without meaning nor hiding vagueness of thought in mere verbiage."

Recent Novels.

In Mr. Quiller-Couch's new story *Major Vigoureux* (Methuen; 6/-) the scene is laid in a group of islands off the Cornish coast. It tells of the trials and tribulations of a middle-aged officer left in charge of a deserted garrison and of a mysterious lady who first brought him great trouble, afterwards great consolation.

The story of a young Australian girl's struggle for fame in London in the field of literature is very charmingly and humorously told by Miss Winifred James in *Bachelor Betty* (Constable; 6/-). In the *Pagan Woman* (Chatto; 6/-) Miss Norma Lorimer gives us a heroine on distinctly original lines. Marion Houston in turn repels and attracts us. Her youth and beauty combined with an almost irresistible frank paganism fascinate even when we hate her heartless ways. A novel which for style stands head and shoulders above most of the recent works of fiction is Mr. Bernard Capes' *The Great Skene Mystery* Methuen; 6/-). The elaboration of the plot shows singular skill, and the heroine Ira Christmas is the subject of one of the best pieces of character drawing Mr. Capes has ever given us.

Mrs. Mary Mann in her most recent novel *The Sheep and the Goats* (Methuen; 6/-) gives us a fresh and vigorous picture of English provincial life. The author has most cleverly chosen and contrasted her various types and is an unflinching realist.

The New Religion (Methuen; 6/-) by Maarten Maartens offers food for enjoyment and reflection in the portrayal of modern mankind's crazy hunt for the health it really enjoys. The trusted men of medicine he classifies as doctors, quacks and specialists. Not only English physicians but specialists of all countries come under the lash of his satire. His characters live and breathe, and the book is amusing and well-written though it might have been shorter and the ending less abrupt and hurried.

Another novel which might well have been somewhat condensed is William de Morgan's *Alike-for-Short* (Heinemann; 6/-). The charm of the tale lies not so much in the story itself as in the telling of it. Mr. de Morgan is a professed lover of Dickens whose influences are very perceptible. He possesses the same wonderful observation and power of description.

Miss Silberrad's *The Good Comrade* (Constable; 6/-) is one of the most enjoyable of the novels of this year; the story is good, the plot well worked out, the characters realised and the writing far above the average. Julia Polkington, the heroine, is a complicated and very subtly drawn character; vibratingly human with her mixture of good and bad, of weakness and of strength, she is very tenacious of the family honour and determines to raise the money to pay a debt of honour which her father has contracted with no intention of paying. The manners and customs of the simple people of a small Dutch town where she takes a post as companion are delightfully portrayed.

Mr. Mason's latest work *The Broken Road* (Smith, Elder; 6/-) is an attempt to tackle an Imperial problem of some importance: whether the policy of sending the scions of Indian ruling families to England to be educated is a wise one. The working out of this problem provides an intellectual pleasure, rare in modern romance, and Mr. Mason has shown himself an adept at the difficult task of probing the Oriental mind. The "Road" is a great military road through the hills towards the Russian frontier. Shere Ali, the heir to a small principality north of Peshawur, is sent to Eton and Oxford and becomes an Englishman in nearly every respect except colour. Returning to India he heads a rebellion in his native state, is finally captured and deported to Burma. A foolish widow, Violet Oliver, figures largely in the story which as far as we know is the first novel dealing with the "unrest" in India.

Poetry.

Among recent poems mention should be made of *Town Moods* (Kegan Paul; 3/6) by Oswald Davis, a clever writer who shows great

power of vision. London and its suburbs call forth from him a really deep emotion, the city with its savagery starting out against the background of sky and unseen woods and fields. — In *Orpheus* (Mathews; 2/6) Arthur Dillon undoubtedly shows something of Virgilian dignity. The description of the wooing, death and return of Eurydice are finer in their dramatic power than the slow moving introduction. There are however strange lapses into a realism that strikes one as bad taste in a subject that should contain no suggestions but those of antique beauty.

In the September number of the *Fortnightly Review* Algernon Swinburne paid a touching tribute to the memory of Karl Blind, speaking of his as "a foiled heroic life."—Lady Lindsay's new volume *Poems of Love and Death* (Kegan Paul; 3/6) is worthy of her reputation as a graceful writer of verse.—In Stephen Phillips' *New Poems* (Lane; 4/6) two notes are struck: one the melodious tenderness of sorrow, the second a more martial trumpet-tone that sings of fight and progress. In "Midnight" we have a strain of prophecy that looks to the triumph of man over Nature and over his own passions and in "Endymion" an echo of "Marpessa."

Recent Drama.

The most important recent play from the literary point of view has been undoubtedly Mr. Laurence Binyon's *Attila* (Murray; 2/6) which was produced in September at His Majesty's Theatre by Mr. Oscar Asche and Miss Lily Brayton. In no other English play of recent years has an old theme been set so cleverly in modern lights with such absolute sincerity of purpose. It may perhaps be said with truth that Mr. Laurence Binyon's blank verse tragedy is stronger on the poetic than on the dramatic side. Mr. Binyon clothes his ideas in language which is admirably chosen and repeatedly falls upon the ear with all the charm of beautiful music. The modern element which he has infused into the wonderful story of Attila finds its expression in no less topical a direction than that of feminism. Ildico, the Burgundian bride, in whose arms the ferocious conqueror undoubtedly did die on his wedding night, is here depicted as a woman of extremely fine and strong character. Her Western upbringing rises in revolt against Attila's Oriental ideas about women. Meredith in his poem "Attila" has just slightly touched on this theme of the Eastern and Western womanhood in Attila's life. The final scene will long haunt the spectator. The ruler of the world lies dead and helpless in his rough wooden palace, crimsoned with his own blood, while over his body stands one weak woman, pale, trembling and alone:

"The pillar of the world is broken down
And yet heaven has not fallen. O Attila!
Gods of my country, now you are avenged."

An official in the British Museum since 1893, Mr. Laurence Binyon (born 1869) has already published several volumes of verse: *Lyric Poems, The Praise of Life, Odes,* &c.

During the last decade Bernard Shaw has won his widest fame and glory as a writer of plays. Only those however who are closely connected with the production of the Shaw plays can understand how really successful they are. It is now curious to recollect that Mr. Shaw's plays were on the market for years and no one would produce them. His most recent, *The Devil's Disciple*, is running with much success at the Savoy, preceded by a revival of *Man and Superman, John Bull's Other Island* and *You never can tell.*

A new Irish dramatist has arisen: Mr. Anthony P. Wharton, with whose play *Irene Wycherley* Miss Lena Ashwell opened the new Kingsway Theatre of which she has become manager. The play leaves a great and abiding impression on all who see it. It is a fine play, horribly grim but full of a grip, a cleverness and a human knowledge nothing short of amazing in the first dramatic work of a young author.

Hall Caine's dramatized version of *The Christian* has been running since the end of October and has given rise to much controversy.

Life in a small American village is ably represented by an American company in *Mrs. Wiggs of the Cabbage Patch*, justly called "the funniest play in London."

Miscellaneous.

A most attractive book with its many illustrations is *English Children in the Olden Time*, by Elizabeth Godfrey (Methuen. 7/6). Both in knowledge and character the children of the olden time ripened earlier, the modern child being distinguished from all who went before him by "his extraordinary immaturity and backwardness." Miss Godfrey seems inclined to believe that though a happy childhood is good it may be too greatly prolonged and the fact that "childhood is not an end but the road" may sometimes escape recognition now-a-days.

Surely at no other time have books been brought so cheaply within the use of the public. In addition to Cassell's People's Library at 8d. per vol. which includes many copyright works such as Rider Haggard's *King Solomon's Mines* and R. L. Stevenson's *Treasure Island* and *Kidnapped* we have Messrs. Collins' Modern Fiction at 7d. with up-to-date works by Eden Philpotts, Maxwell Grey, &c., and Messrs. Nelson's scarlet vols at 7d. with Mrs. Humphry Ward's *Robert Elsmere* and *David Grieve*, Anthony Hope's *Quisanté* and *The King's Mirror*, and the *The Incomparable Bellairs* by Agnes and Egerton Castle. All these cheap editions are attractively bound in cloth.

The British Museum Reading Room which was closed for six months for cleaning for the first time for fifty years was reopened in

November. Immense improvement has been made in the comfort and hygienic conditions of the room. The squatness of the dome has been rendered less apparent by judicious ornamentation in white and gold, and opportunity has been taken to replace many of the thousands of reference books on the shelves by new and up-to-date volumes.

Obituary.

Among men of letters whose loss we have recently had to deplore we note Professor David Masson, 84 (the friend of De Quincey and Carlyle), Sir Lewis Morris, 74 (the poet of Wales), Mr. Gerald Massey, 79, Dr. Moncure Conway, 75 and Mr. George Allen, 76, the late Mr. Ruskin's publisher and a remarkable self-educated man.

London. Lina Oswald.

NEUPHILOLOGISCHE VORLESUNGEN AN DEN DEUTSCHEN UNIVERSITÄTEN AUSSERHALB PREUSSENS VOM SOMMERSEMESTER 1901 BIS ZUM WINTERSEMESTER 1905/06 INKL.

A. *Romanistische vorlesungen.*

(Schluß.)

Phonetik. Grundzüge der phonetik mit besonderer rücksicht auf die aussprache des deutschen, französischen und englischen (H. 2/3, 4/5). — Allgemeine phonetik mit besonderer berücksichtigung des deutschen, englischen und französischen (W. 2). — Grundzüge der allgemeinen phonetik. Aussprache des französischen im 19. jahrhundert (M. 1, 4). — Aussprache des neufranzösischen (F. 2/3, 3, 4/5, 5/6); neufranzösische phonetik [mit übungen] (J. 2/3, 5); übungen im lesen phonetisch transskribirter neufranzösischer texte (J. 3/4); neufranzösische leseübungen (F. 4, 5). — Neufranzösische orthographie und aussprache [im praktischen seminar] (G. 4). — Repetition der neufranzösischen phonetik [und metrik] (M. 4). — Übersetzungsübungen und phonetische übungen (G. 1—5/6). — Außerdem französische ausspracheund sprechübungen auf den meisten universitäten unter leitung der lektoren.

Grammatik. Historische vergleichende grammatik der romanischen sprachen. I. Lautlehre (M. 5/6). — Vergleichende grammatik des altfranzösischen und provenzalischen (H. 3). — Historische grammatik der französischen sprache (J. 2, 4/5; L. 2/3, 5; S. 1/2, 3/4, 5/6; W. 1/2, 4/5); *Grammaire historique de la langue française* (R. 5). — Altfranzösische grammatik. I. Lautlehre [mit besonderer rücksicht auf anfänger] (L. 1, 4). II. Flexionslehre (L. 1/2). — Historische erklärung der neufranzösischen grammatik (T. 5/6); historische grammatik der neufranzösischen schriftsprache (H. 2, 5). — Französische grammatik des 16. jahrhunderts (F. 1). — Ausgewählte kapitel der grammatik des

neufranzösischen (G. 3/4). — *Variations du langage français depuis le XIIme siècle* (R. 1—5). — Historische grammatik des französischen. I. Lautlehre (E 1/2, 3/4; F. 2/3, 5; G. 2/3, 5; H. 1, 4; M. 2/3 [französisch vorgetragen]; [mit besonderer berücksichtigung des vulgärlateins] R. 1, 4; T. 2); II. Formenlehre (E. 2, 4; F. 3, 5/6); G. 3, 5/6; H. 1/2, 4/5; M. 3 [französisch vorgetragen]; R. 1/2, 4/5 [formen- und wortbildungslehre]; T. 2/3). — Historische formen- und wortbildungslehre der französischen sprache (W. 5). — Französische wortbildungslehre (G. 4). — Historische syntax des französischen (E. 5; G. 1; L. 3/4; S. 1/2 [seminar], 3/4); I (L. 1), II [satzlehre] (L. 1/2). — Ausgewählte kapitel aus der französischen syntax (E. 4/5; [mit übungen] H. 1, 2, 2/3, 3, 3/4, 4, 4/5, 5, 5/6). — Syntax des französischen verbs (G. 4/5). — Die schwierigsten kapitel der französischen syntax mit besonderer rücksicht auf die schulpraxis (L. 2, 5). — Übungen zur neufranzösischen syntax (R. 2). — *Grammaire raisonnée de la langue française* (R 4). — Sprachgeschichtliche übungen [seminar] (J. 5). — Die französischen mundarten (G. 2, 4).

Metrik. Romanische verslehre (H. 3, [mit besonderer berücksichtigung des französischen] 5); grundzüge der romanischen metrik (S. 2/3). — Französische metrik [verslehre] (E. 4; G. 2/3, 5/6; T. 5; W. 2, 5). — *Prosodie des poètes vivants* (S. 1). — Repetition der neufranzösischen [phonetik und] metrik (M. 4). — Übungen zur neufranzösischen metrik im seminar (R. 3, [im anschluß an Victor Hugos *Odes et Ballades*] 5).

Stil. Geschichte der französischen prosa im 19. jahrhundert. Roman, geschichte, philosophie. Romantische, realistische, naturalistische periode. *Les Stylistes*: *Michelet*, *Renan*, *A. France* [seminar] (J. 1/2). — *Lettres choisies du XVIIIe siècle* (M. 3/4).

Paläographie. Paläographische übungen für romanisten (R. 1/2).

Volkskunde, kunstgeschichte u. dgl. Über volkslieder und märchen nebst einleitung in die volkskunde (T. 3). — *Proverbes français* (R. 1). — Land und leute in Frankreich (T. 4). — Aus der sagengeschichte des mittelalters (T. 5). — Fränkische altfranzösische heldensage (M 5/6). — Geschichte der französischen malerei vom 15.—19. jahrhundert (F. 4/5). — Französische bildende kunst und kultur von Ludwig XIV. bis zur gegenwart (H. 2/3). — Französische kunst und kunstkritik von 1830—1870 [seminar] (L. 3).

Französische geschichte (L. 5); [mit besonderer berücksichtigung der neuzeit] F. 3/4); [mit besonderer berücksichtigung des zeitalters Ludwigs XIV.] (J. 3/4). — Französische geschichte im mittelalter (H. 2/3; S. 3). — Vergleichende französisch-englische sozial- und verfassungsgeschichte im mittelalter (L. 3). — Französische und englische geschichte bis zur reformationszeit (H. 5/6). — Das zeitalter Ludwigs XIV. (M. 2 [mit besonderer berücksichtigung der kulturgeschichte], 3). —

Allgemeine geschichte im zeitalter Ludwigs XIV. und Friedrichs des großen (T. 2). — Französische geschichte im 17. und 18. jahrhundert (S. 1/2). — Geschichte der aufklärung in Frankreich und Deutschland [1713—1806] (S. 2). — Geschichte der französischen revolution (J. 1, 1/2, 2/3; L. 3/4). — Geschichte der ersten französischen revolution (R. 3/4). — Geschichte der französischen revolution und Napoleons (F. 3). — Geschichte des zeitalters der französischen revolution (M. 5/6; T. 3) [und Napoleons I.] (M. 1) [und der freiheitskriege] (F. 4; S. 3) [Napoleons I. und der restauration 1763—1840] (L. 4/5). — Zeitalter Napoleons (J. 3; M. 2/3) [und der freiheitskriege] (T. 3/4, 5/6). — Französische geschichte im 19. jahrhundert (S. 5).

Italienisch. Einen besonderen lektor für italienisch besitzt nur Straßburg. Ebenso wie dieser hält der nichtetatsmäßige professor für romanistik (dr. Voßler) in Heidelberg regelmäßig italienische übungen für anfänger und vorgerücktere im seminar ab. In Rostock veranstaltet der ordinarius für romanistik in jedem semester einen italienischen kurs, abwechselnd für anfänger und vorgerücktere. Soweit die in diesen übungen behandelten schriftsteller erwähnt sind, werden sie in der folgenden übersicht besonders aufgeführt.

Sprachliches. Italienische grammatik (L. 3) [mit übungen] (L. 2/3, 5/6). — Italienische grammatik für anfänger (L. 2). — Italienische elementargrammatik (M. 1/2, 3/4, 5/6). — Einführung in das studium des italienischen (F. 3/4, 5/6; G. 2, 5; W. 2/3, 5/6), [nebst erklärung neuerer italienischer dichtungen] (T. 3). — Italienisch (W. 1). — Historische grammatik des italienischen [mit besonderer berücksichtigung der schriftsprache] (H. 2), [nebst lektüre] (L. 5), [phonetik] (S. 1/2). — Italienische elementarübungen (T. 1). — Italienische übungen für vorgerücktere (M. 2/3, 3). — Neuitalienische übungen über die empirische und historische grammatik der schriftsprache, auf grund des *Tesoretto della poesia italiana* [seminar] (S. 4). — Altitalienische übungen [seminar] (S. 5, 5/6); übungen an altitalienischen texten [seminar] (T. 3/4, 5/6). — Altitalienische übungen über die historische grammatik der schriftsprache und der mundarten, auf grund der *Altitalienischen chrestomathie* (S. 4, 4/5).

Litterarisches. Hauptperioden der italienischen litteraturgeschichte (M. 2/3); ausgewählte kapitel der italienischen litteraturgeschichte (M. 3); neuere italienische litteraturgeschichte (M. 4/5). — Die italienische litteratur vom 13.—16. jahrhundert in ihren hauptvertretern [von Dante bis Ariost] (H. 2), der neuzeit in ihren hauptvertretern [von Tasso bis Manzoni und Leopardi] (H. 2/3); die italienische litteratur in ihren hauptvertretern: Ariost, Macchiavelli, Aretino, Tasso (H. 5). — Italienische litteratur der renaissance (S. 1); [von Petrarca bis Ariost] (S. 2/3). — Italienische litteratur der gegenwart [in italienischer sprache] (H. 4); *letteratura italiana del secolo XIX* (S. 5). — Die französische und pro-

nzalische litteratur des mittelalters in Italien (H. 3); italienische ;mente in der französischen litteratur der renaissance [von der burgun- ›chen schule bis Malherbe] (H. 1, 2/3). — Beziehungen der italie- ›chen litteratur zu den litteraturen Spaniens und Frankreichs (S. 1/2). *Storia del romanzo italiano* (S. 5/6). — *La commedia italiana* [*Lettura spiegazioni*] (W. 5). — *La letteratura drammatica fino al Rinascimento* 3/4); *il teatro italiano dopo il Rinascimento* (S. 4). — *La lirica italiana o al Petrarca* (S 4/5); lektüre und erklärung italienischer lyriker von ·trarca bis in die neuzeit (W. 4/5).

Altitalienisch: *Letteratura ed interpretazione di testi del periodo delle igini* (S. 3). — Altitalienische interpretationsübungen (M. 4/5). — terpretation eines italienischen textes (F. 1/2). — Italienische lektüre ır vorgeschrittene] (L. 2/3); [mit übungen] (L. 3). — Erklärung aus- wählter stücke aus der italienischen litteratur des 19. jahrhunderts . 2, 3/4).

De Amicis *La vita militare* (R. 5/6).

Ariosts *Orlando furioso* und die italienische ritterdichtung (W. 3); iosto und Tasso, mit interpretationen aus ihren hauptwerken (M. 5).

Interpretation ausgewählter novellen aus Boccaccios *Decamerone* . 1/2).

Dalle poesie di G. Carducci (S. 3).

Dino Compagni's *Chronik* [seminar] (H. 1/2).

Dantes leben und werke (H. 1/2, 3/4; M. 4), [mit interpretation ›gewählter gesänge der *Divina Commedia*] (M. 2). — Dante und seine t (M. 1). — Dante, mit besonderer berücksichtigung seines fort- rkens in litteratur und kunst (M. 3/4). — Erklärung von Dantes *vina Commedia*, nebst einer litterargeschichtlichen einleitung (L. 4). Dante und die göttliche komödie (W. 1/2); *Dante e la Divina Com- dia* (S. 2). — Dantes *Divina Commedia* (L. 2; J. 2/3, 4/5). — Lektüre ›gewählter abschnitte aus Dantes *Divina Commedia* (R. 5). — Er- ırung von Dantes traktat *de vulgari eloquentia* (M. 3). — Dantes ·ache und metrik (S. 1).

Lektüre eines stückes von Goldoni (R. 3/4).

Erklärung ausgewählter gedichte Leopardis (R. 4).

Petrarca, mit interpretation der *Trionfi* (M. 5/6).

Tassos leben und werke, mit interpretation der *Gerusalemme* *rata* (M. 1); Ariosto und Tasso, mit interpretationen aus ihren haupt- rken (M. 5).

Spanisch. Einführung in das studium des spanischen (L. 3/4; 2/3, 3, 3/4; T. 3/4); [mit lektüre] (H. 2/3). — Spanische grammatik t lektüre (L. 2/3, 3; im sommersemester 1904 wird die lektüre an- geben: Calderons *La vida es sueño*). — Übungen an ausgewählten ınischen texten (T. 2/3). — Spanisch im seminar (F. 1/2). — Calderons ›en und werke im seminar [nebst lektüre des *Magico prodigioso*

(M 1), [*La vida es sueño*] (M. 4). — Cervantes, *Don Quijote* (F. 3/4; L. 3/4, 4/5).

Katalanisch. (F. 5.)

Rumänisch. Historische grammatik des rumänischen. I. Lautlehre (L. 1, 4); II. Flexionslehre (L. 1/2, 4/5). — Einleitung in das studium des rumänischen (L. 2/3, 5/6). — Praktische grammatik des rumänischen (L. 3). — Rumänische wortbildungslehre und syntax (L. 2, 5). — Syntax der rumänischen sprache (L. 3/4). — Vergleichende syntax der rumänischen und bulgarischen sprache (L. 5). — Übungen des instituts für rumänische sprachen in Leipzig: Lesen und erklärung altrumänischer texte (1, 2/3, 4/5, 5, 5/6); interpretation aromunischer texte (4); lesen und erklärung rumänischer folkloristischer texte (3, 3/4); erklärung von Creangas *Harap alb* (1/2); anleitung zum anfertigen wissenschaftlicher arbeiten auf dem gebiete des rumänischen (2).

Rätoromanisch. Engadinisch (F. 2/3). — Oberländisch (F. 1).

Andere romanische sprachen wurden in dem behandelten lustrum an den nichtpreußischen universitäteu nicht gelehrt.

Kattowitz. M. GOLDSCHMIDT.

BESPRECHUNGEN.

R. Michel und G. Stephan, *Lehrplan für sprachübungen*. Leipzig. B. G. Teubner. 1904. 120 s. M. 1.80.

Dr. Reinhart Michel, *Sprachübungen*. Stoffsammlung zu übungen in aussprache, grammatik, orthographie und schönschreiben. Mit einem anhang allgemeiner stilregeln. Leipzig. B. G. Teubner. 1903. 36 s. M. 0,20.

Der lehrplan und die übungen stellen sich das ziel, im deutschen unterricht die eigene gedankenwelt und die eigene sprachkraft des schülers zu entfalten und damit ein gesundes stilgefühl bei ihm zu entwickeln. Die verfasser gehen nicht von einem grammatischen system aus, weil das kind nicht genötigt und gewöhnt werden soll, mit worten und gedanken umzugehen, deren völliges verständnis ihm noch nicht aufgegangen ist. Sie verwerfen mit recht sprachstücke, die mit rücksicht auf orthographische und grammatische regeln zusammengefügt wurden, weil sie immer stilistisch mangelhaft sind und dem schüler die gelegenheit nehmen, seine gedankenwelt zu entwickeln. Sie halten es auch nicht für geeignet, den unterricht in der muttersprache grundsätzlich und ausschließlich mit dem sachunterricht, „wie er gegenwärtig ist", zu verknüpfen oder einseitig an das lesebuch anzuschließen, weil auch hier dem kinde eine sprache entgegentritt, die es nicht vollständig versteht. Die selbständigkeit des kindes soll in den vordergrund des unterrichts treten, aus der sprache, die es schon besitzt, aus seiner heimischen mundart und seinem kindlichen ausdruck soll ihm die heutige schriftsprache und das ältere schriftdeutsch der bibel und des gesangbuches vertraut gemacht werden.

Die übungen sind für sächsische schulen bestimmt und führen in wortbeispielen die hochdeutschen lautwerte im vergleich mit entsprechenden lauten sächsischer mundarten vor, wobei die auf der bühne übliche niederdeutsche aspiration von *p* und *t* und die labiodentale aussprache des *w* für die schule verworfen wird. Auch die übungen zur grammatik und wortbildung knüpfen an mundart und umgangssprache an. Wortbedeutung und etymologischer zusammenhang werden in sätzen klar gemacht. Aus den beziehungen von personen und

dingen zu tätigkeiten und eigenschaften werden sätze derart entwickelt, daß der schüler aus seinem eigenen erfahrungs- und vorstellungsleben heraus das wort mit vorstellung erfüllt, wortform und wortinhalt fest verbindet. In weitem umfange wird dabei auch das sprichwort als grammatisches beispiel verwendet.

So befolgen lehrplan und übungen wichtige pädagogische grundsätze und geben recht beherzigenswerte winke, die *mutatis mutandis* auch für den fremdsprachlichen unterricht gelten.

L'Histoire de France depuis 1328 jusqu'en 1871 par Ernest Lavisse, Aalard, Bruno, Blanchet, Dhombres et Monod, Ducoudray, Humbert, Magnet, J. A. Fleury u. a. Für den schulgebrauch bearbeitet von H. BRETSCHNEIDER. Mit karte von Frankreich und plan von Paris. Wolfenbüttel, Julius Zwißler. 1905. VI und 69 s. M. 0,75.

Hervorragende französische geschichtsforscher haben es nicht verschmäht, auch schulbücher für den französischen geschichtsunterricht zu schreiben. Darunter sind einige wie die mit bildern versehenen *Récits et entretiens familiers sur l'histoire de France* von E. Lavisse ohne weiteres im original auch für unseren französischen unterricht trefflich geeignet. Deutsche schulausgaben solcher bücher sind nur berechtigt, wenn sie in besserer ausstattung erscheinen oder sprachliche übungen aus dem stoff entwickeln. An dieses geschichtsbuch von Lavisse soll das vorliegande bändchen nach form und inhalt sich anschließen. Von recht verschiedenartigen schriftstellern, zumeist aus französischen schulbüchern, fügt es 58 sehr kleine abschnitte über französische geschichte bis zur neuesten zeit lose aneinander. Das erscheint von vornherein bedenklich. Die zerfahrenheit des stils, die als hauptmangel der chrestomathien oft getadelt worden ist, tritt um so schärfer zu tage, je kleiner die den einzelnen schriftstellern entnommenen abschnitte, je umfassender insgesamt die behandelten stoffgebiete sind. Soll der schüler frühzeitig schon, wie es nötig ist, am lesebuch sein sprachgefühl heranbilden und vom verständnis des satzes und des wortes selbsttätig zum eigenen richtigen gebrauch der sprache fortschreiten, so muß ihm in längeren abschnitten einheitlicher wortschatz und stil geboten werden. Ähnliche ausdrücke und satzformen müssen an verschiedenen stellen wiederkehren, damit sie in ihrer bedeutung schärfer erfaßt, dem gedächtnis tiefer eingeprägt und zu sprechübungen vielseitig verwendet werden können. Die künstliche einheit des stils, die sich aus stilistischer umformung zusammengefügter stücke ergeben soll, ist jedoch von übel, weil die sprache dabei nicht anschaulich, lebendig und natürlich bleibt. Gerade an den idiomatischen wendungen eines individuellen stils läßt sich ein tieferer einblick in fremdes sprachleben eröffnen. In dieser hinsicht genügt die sprache des vorliegenden bändchens nicht für die klassenstufen (O III und U III), denen das behandelte geschichtspensum zukommt.

Außerdem sind einzelne abschnitte so kurz und gedrängt darstellt, daß sie den schüler kaum zur inneren teilnahme am stoff hren werden. Aus ihr aber müssen sprach- und stilübungen hervorhen, nicht aus einem oberflächlichen und elementaren fragespiel, s der herausgeber jedem abschnitt beifügt. Es ist, wie das vorwort gt, für lehrer bestimmt, „die nicht genügend zeit haben, sich die agen vorher zu haus auszuarbeiten, und nicht imstande sind, im iterricht selbst immer die passende frageform zu finden", und für hüler, „die selbst fragen müssen, weil ein junger mann im ausland el mehr zu fragen als zu antworten hat." Lehrer, die nicht selbst agen stellen können, werden auch aus gedruckten vorschriften nicht el nutzen ziehen, und schüler sollen fragen nicht auswendig lernen, ndern selbständig bilden. Was könnte wohl ein junger mann im sland mit solchen angelernten schulfragen anfangen!

Frankfurt a. M. B. Eggert.

Sues, *Gallizismen und redensarten aus der französischen umgangssprache.* Genf, R. Burkhardt. 4. aufl. 1903. 322 s. M. 2,50.

Dieses werk ist sicherlich ein gediegenes buch, das beweist schon ine wiederholte auflage, sodann seine einführung an den königlich eußischen kriegsschulen und kadettenanstalten.[1] Argotausdrücke wie banale wendungen sind sorgfältig vermieden, und die reinheit id feinheit der sprache ist offensichtlich. Die gallizismen sind in einere zusammenhängende übungsstücke eingekleidet, gewiß ein guter danke; jedoch vermisse ich eine *übersichtliche* stoffliche und formale iordnung. An ihrer vollständigkeit fehlt kaum etwas; ja, ihre fülle id teilweise überfülle scheint mir das buch sogar kaum für die hände n schülern geeignet zu machen; diese würden sich jedenfalls ohne ne ständige leitende hand in dem labyrinth verirren und oft genug r den fall verkehrte oder doch wenig benutzte wendungen gebrauchen. ehrern und studirenden der französischen sprache empfehle ich dagen das buch zur durchsicht und eventuellen anschaffung.

hann Fetter, *Lehrgang der französischen sprache* in vier teilen und drei bänden, nebst einer *Französischen schulgrammatik*, letztere bearbeitet im verein mit Rudolf Alscher. Wien, A. Pichlers witwe & sohn. 4. u. 8. aufl. 1899/1900.[2] I, II 211 s.; III 126 s.; IV 202 s. In 3 bde. geb. m. 5,50.

Das werk ist in seiner art durchaus veraltet, leidet an sehr delnswerter breite und ist *sehr* unübersichtlich angeordnet. In der ammatik sind die regeln sowohl in deutscher als auch zum evenellen merken und aufsagen in französischer sprache gegeben. Daß es direkt den ministeriellen bestimmungen in Preußen über den ge-

[1] Vgl. *N. Spr.* V, s. 219.

[2] Vgl. *N. Spr.* IV, s. 46; X, s. 46; XI, s. 557.

brauch der französischen sprache im unterricht entgegenläuft,[1] scheinen die verfasser nicht zu wissen, oder sie scheinen nur an Österreich gedacht zu haben.

Ich vermag das werk zum schulgebrauch nicht zu empfehlen; als „nachschlagebuch", aber nur als solches, mag die grammatik wenigstens ihren platz ausfüllen.

Potsdam. K. Schattmann.

Swoboda, *Junior Book. Lehr- und lesebuch für den ersten jahrgang des englischen unterrichts.* Wien und Leipzig, verlag von Franz Deuticke. 1905. 174 s. M. 2,40.

Das buch beginnt mit einer kurzgefaßten vorschule der aussprache. Allzu kurz ist der satz s. 3: die konsonanten entstehen durch einen verschluß oder eine enge. Bedauerlich ist es, daß für den ersten komponenten der betonten vokale in *lady* und *prepared* dasselbe zeichen und für stimmloses und stimmhaftes *th* je ein doppelzeichen gewählt wurde. Die dauer der auslautenden konsonanten hängt nach E. Meyer weniger von der dauer des vorausgehenden vokals als von dem grad der für den vokal erforderlichen zungenhebung ab. Ausführlicher sind die sprachlaute im zweiten teil behandelt, der außerdem lesestücke, grammatik und *exercises* enthält. Die lesestücke behandeln das schulleben, mahlzeiten, wohnung, kleidung und familienleben, wobei auch der briefwechsel berücksichtigung findet, den menschlichen körper, beschäftigung und unterhaltung, sowie einige kapitel der naturkunde. Auffallenderweise enthält das buch nur *ein* poetisches stück. Die kurz und klar gefaßten grammatischen regeln und die übungen schließen sich eng an den lesestoff an. Auch werden einige der häufiger vorkommenden synonymen erklärt. Dem hübschen bändchen ist ein sorgfältig durchgesehenes wörterbuch beigegeben. Der wert des buches, dessen ganze anlage den gründlichen kenner der englischen sprache wie den praktischen schulmann verrät, liegt vor allem darin, daß der schüler rasch in die umgangssprache des alltäglichen lebens eingeführt wird und nur das lernt, was er unmittelbar praktisch verwerten kann. Es ist in erster linie für höhere handelsschulen bestimmt, läßt sich aber auch in jeder andern schulgattung mit nutzen verwenden.

E. A. Andrews, *Readings in English literature 1500—1900.* Leipzig, Roßbergsche verlagsbuchhandlung. 1904. 387 s. Geb. m. 4,—.

Das buch soll schülern höherer klassen als lesebuch dienen und sie zugleich in die englische litteratur einführen. Manchem lehrer wird es angenehm sein, einen so reichen stoff vor sich zu sehen, ihn irgendwo ganz zu behandeln ist unmöglich. Auf manche dichter hätte verzichtet werden können, so auf George Gascoigne, der allerdings nur durch *ein* gedicht vertreten ist, auf Sir Edward Dyer, George Herbert, Edmund Waller, dessen gedichte, vielleicht abgesehen von seiner ode

[1] Die bestimmungen von 1901 enthalten kein verbot mehr! *D. red.*

auf Cromwell, albern und platt sind, auf Robert Herrick, Isaak Walton, Anne Barbauld, William Blake, James Hogg, William Hazlitt und Robert Louis Stevenson. Die kurzen proben, die von diesen schriftstellern gegeben sind, reichen nicht hin, um dem schüler einen einblick in ihr schaffen und ihre eigenart zu gewähren. Die altenglische litteratur blieb mit recht unberücksichtigt; dies hätte auch bezüglich der mittelenglischen der fall sein sollen. Wenn letztere aber je vertreten ist, so muß dies durch eine kurze probe aus Chaucer und nicht durch balladen geschehen. Erfreulicherweise hat der herausgeber auch eine reihe von abschnitten aus der amerikanischen litteratur des 19. jahrhunderts in sein buch aufgenommen. Ganz unzureichend sind die angaben über das leben der einzelnen dichter und die von ihnen geschaffenen werke. Auch wäre zu wünschen, daß einer zweiten auflage kurze sachliche anmerkungen und ein wörterbuch beigegeben würden. Das lesen ganzer werke der bedeutendsten schriftsteller darf durch ähnliche chrestomathien keineswegs verdrängt werden, allein ein buch wie das von Andrews bleibt ein erwünschtes hilfsmittel, das den schüler von den mittleren bis zu den obersten klassen und darüber hinaus begleiten soll.

J. KLAPPERICH, *Round about England, Scotland and Ireland.* Glogau, verlag von Carl Flemming. 1904. 124 s. M. 1,60.

Das buch enthält 37 größtenteils prosaische stücke, die bekannten englischen lesebüchern entnommen sind. Sie führen den leser kreuz und quer durch das britische inselreich und machen ihn mit land und leuten, handel und gewerbe, geschichte, litteratur und staatsverfassung in engem rahmen bekannt. Sie schildern die interessantesten gegenden Großbritanniens und Irlands, geben aufschluß über das tun und treiben der bewohner, zeigen die hauptsehenswürdigkeiten des landes und gewähren besonders einen einblick in das leben der weltstadt an der Themse. Die sprache ist durchaus einfach und schlicht. Eingestreute gedichte und in briefform gehaltene reiseschilderungen bieten dem schüler eine angenehme abwechslung. Die dem bändchen beigefügten anmerkungen sind rein sachlicher natur. 18 abbildungen und 11 haupt- und nebenkarten erhöhen noch den wert des buchs. Es eignet sich wie wenig andere zur klassenlektüre auf der stufe, wo die elementargrammatik den schülern bekannt ist. Zu wünschen ist, daß recht bald ein brauchbares, besonders auch die aussprache der zahlreich vorkommenden eigennamen berücksichtigendes wörterbuch dazu erscheint.

Stuttgart. PHILIPP WAGNER.

DR. ERNST FÖRSTER, *Die frauenfrage in den romanen englischer schriftstellerinnen der gegenwart.* Marburg. N. G. Elwert'sche verlagsbuchhandlung. 1907. 8°. 78 s. M. 1.—

Vorliegende broschüre ist eine sehr zeitgemäße erscheinung und allen denen, die sich bei uns für die frauenfrage interessiren, auf das

nachdrücklichste zu empfehlen, noch mehr aber allen jenen, die sich für dieselbe interessiren *sollten*! Drei hauptvertreterinnen der modernen tendenznovellistik Englands, die unter dem pseudonym „Madame Sarah Grand" bekannte Mrs. M'Fall, die unter dem „George Egerton" schreibende Mrs. Golding Bright und drittens Mrs. Mona Caird werden uns in auszügen und charakteristiken anschaulich vorgeführt, und da die ernsten und verwickelten probleme der „frauenemanzipation", die rechtliche stellung der frau in der gesellschaft und dabei besonders die mutterschaftsfrage auch bei uns täglich weitere interessentenkreise ziehen, so wird das schriftchen solche, die noch nie über diese fragen ernstlich nachgedacht, gewiß anregen, sich in den einen oder anderen der erwähnten romane zu vertiefen. Der *gegenstand* ist es, der das interesse verdient. Wie der verfasser dieses kurzen überblicks seine aufgabe aber angefaßt hat, darüber ließe sich streiten. Er schildert die hauptzüge der frau als liebendes weib, als gattin, als mutter, als mitglied der menschlichen gesellschaft, wie sie sich bei den drei schriftstellerinnen aufgefaßt finden, aber ich kann nicht zugeben, daß die so unendlich individuell abgestufte und bedingte weibliche psyche durch einige herausgerissene züge auch nur einigermaßen erschöpfend charakterisirt werden kann, am allerwenigsten nach darstellungen von schriftstellerinnen, die noch so ganz in der gegenwart und vielleicht auch noch in der entwickelung stehen.[1] Alle drei damen scheinen sich noch „in den besten jahren" zu befinden; leider verschweigen die mir hier zugänglichen englischen nachschlagewerke bei lebenden *weiblichen* autoren sorgfältig das *jahr* ihrer geburt (!), nur das mit vorsicht zu benutzende buch von Eduard Engel gibt für Sarah Grand 1867, für George Egerton 1860[2] als geburtsjahr an, und frau Mona Caird dürfte jetzt auch erst zwischen vierzig und fünfzig sein.[3] Jedes raisonnement

[1] Das war auch nicht die absicht des verf.s. Die arbeit hat zunächst als doktordissertation (in Marburg) gedient und führt als solche den titel: *Die frauenfrage in den romanen von G. E., M. C. und G. E.* Die bescheidene aufgabe war also genau umschrieben und ganz im sinne des herrn rezensenten (analysen mit charakteristischen proben — s. u. s. 630) gemeint. Leider ist für den buchhandel eine änderung des titels beliebt worden, die in der tat nur irreleiten kann. *D. red.*

[2] Nach Chambers' *Cycl. of E. Lit.*, 3. aufl., *„about 1870."* *D. red.*

[3] Es ist gut, wenn man wenigstens auf studienreisen ein tagebuch führt, was ich den jüngeren fachgenossen warm empfehlen möchte. Gerade ein jahr, bevor Mrs. Mona Caird mit ihrer programmatischen publizistik über *Marriage* in der *Westminster Review* auftrat, hatte ich durch zufall ihre persönliche bekanntschaft gemacht, als ich im sommer 1887 für A. J. Ellis' *OEEP* V in Hampshire dialektische aufzeichnungen unternommen hatte und zu diesem zwecke auch nach Northbrook, Micheldever, gekommen war, wo ich die gastfreundschaft des

scheint mir da verfrüht. Was ich von frau Mona Caird gelesen, lehne ich für die frauenfrage grundsätzlich ab, weil es grundsätzlich die rechnung ohne den wirt macht, d. h. theoretisch die tyrannei der männer bekämpft und imaginäre rechte und freiheiten verlangt, ohne zu berücksichtigen, was die weibliche psyche *im ernstfalle* dazu sagen würde! Vor allem wird die *ethische bedeutung des leidens* und die *sieghaftigkeit*, die am ende doch *nur* der selbstverleugnung und aufopferung für andere innewohnt, vergessen. Ich kann nur die worte Viëtors in seinem ebenso treffenden und anregenden wie leider gar zu kurzen aufsatze: „Die gesellschaft und die frauen im englischen roman der gegenwart", in dieser ztschr., bd. V, s. 114) unterschreiben: „Sieht eine frau in der ehe und in der mutterschaft eine unwürdige sklaverei, so

---

Mr. James Caird und seiner liebenswürdigen frau Mona genoß. Es dürfte deshalb vielleicht interessant sein, ein paar sätze aus meinem tagebuch mitzuteilen, zumal da dieselben ganz ohne jede ahnung davon niedergeschrieben worden, daß die junge hausfrau dereinst als schriftstellerin so bekannt werden sollte. „Cairds sind ein junges ehepaar mit einem dreijährigen lebhaften söhnchen, er ist ein schotte, und sie auch zur hälfte ... Die frau ist eine liebe, hübsche und sehr gebildete dame, die mit humor gleich auf meine absichten bezüglich des dialekts einging. Nach tisch suchten wir die ältesten dorfkrüppel auf, und es war urkomisch, wie wir diese verleiten wollten, dialektisch interessante wörter in ihrer rede zu gebrauchen ... Nach dem diner hatte ich noch mit Mrs. Caird einen *langen disput über frauenemanzipation*. Sie ist zwar kein verrückter blaustrumpf, *doch will sie keinen unterschied in der weiblichen und männlichen geistesanlage* anerkennen und glaubt, der unterschied sei *nur vorläufig da, weil die frauen bisher immer die unterdrückten gewesen seien."*

In den kursiv gedruckten worten liegt eigentlich die ganze tendenz der späteren schriftstellerin Mona Caird schon klar ausgesprochen; auch alles übrige, der kampf gegen die tyrannei des mannes, wird mir aus den eindrücken, die mir das liebenswürdige ehepaar, das ich leider seither nicht wiedergesehen, hinterlassen, ganz verständlich. Eine allem anscheine nach sehr glückliche ehe mit einem ritterlich liebenswürdigen agrarier, der seine frau vergöttert, läßt, da *wirkliche* ernste konflikte fehlen, die *imaginären* vorstellungen von männlicher tyrannei üppig ins kraut schießen, fiktionen, die umso phantastischer emporranken mögen, je weniger selbsterlebter widerstand sich findet. Ich denke mit lebhaftem danke an die anregenden stunden im gastlichen hause dieses liebenswürdigen paares zurück, habe darum auch manches von Mrs. Mona Caird gelesen, als litterarhistorische persönlichkeit aber möchte ich über sie noch kein abschließendes urteil fällen, dazu ist sie wohl glücklicherweise noch zu jung.

hat sie unzweifelhaft das recht, ehe und mutterschaft zu meiden. Versäumt sie diese vorsicht, so muß sie die folgen auf sich nehmen und darf nicht den mächten der überlieferung aufbürden, was ihre torheit verschuldet hat." All die hohlen phrasen von der „unverstandenen frau" sind ausklügeleien des *verstandes*, nicht eingebungen des *herzens*, d. h. des *natürlichen empfindens*, und daher weder künstlerisch noch auch theoretisch von interesse, wohl aber bei der gedankenlosigkeit der vielen, deren *innenleben* leer und unfruchtbar ist, gefährlich wie alles innerlich unwahre. Wenn man den spieß umdrehen und den unterdrückten „unverstandenen mann" ebenso mitleidsvoll behandeln wollte, würde die rechnung wohl anders aussehen! Es ist daher eine schilderung solcher schriftstellerei nur insoweit von wert, als sie zur vertiefung in *wirkliche* probleme anregen kann: analysen der einschlägigen romane mit gelegentlichen charakteristischen proben. Schlagwörter tun es nicht. Will man aber solche neuerscheinungen gruppiren und charakterisiren, dann müßte das auf viel breiterer grundlage und unter *geschichtlichen* gesichtspunkten geschehen. Die heutige frauenbewegung in der englischen litteratur ist mehr als hundert jahre alt und hat ihre wandlungen hand in hand mit den übrigen kulturerscheinungen des 19. jahrhunderts durchgemacht. Dazu gehört vor allem die große frage der stellung zur religion und zwar nicht nur zur orthodoxie und zum kirchlichen liberalismus, sondern auch zur grundsätzlichen ablehnung der christlichen weltanschauung, die frage, ob umsturz oder aufbau und ausbau; und hierbei wären die bewegungen in England nicht von denen in Amerika zu trennen, sondern müßten sich gegenseitig beleuchten. Bloß in solchen zusammenhängen hätte auch eine betrachtung des modernen für den litterarhistoriker und kulturhistoriker wert. Der verfasser drückt sich zwar insofern vorsichtig aus, als er im titel „in den romanen *englischer* schriftstellerinnen" und nicht „*der* englischen" sagt, aber man wird doch etwas enttäuscht, wenn man *nur drei* behandelt findet, die doch gewiß nicht alle gleich bedeutend sind und lange nicht hinreichen, die große bewegung zu veranschaulichen.[1] Der *litterarhistoriker* wird auch da aus dem obenerwähnten kleinen aufsatz Viëtors im 5. bande dieser zeitschrift mehr lernen können. Aber für das große publikum, das sonst noch nicht gelegenheit nahm, diesen dingen näher zu treten, wird vorliegende kurze darstellung recht lehrreich und anregend sein, und deshalb ist das schriftchen wirklich *weiteren kreisen* sehr zu empfehlen.

Köln. A. Schröer.

---

[1] Vgl. die anm. 1 auf s. 628. *D. red.*

VERMISCHTES.

EIN *VOCABULAIRE FRANÇAIS-PRUSSIEN.*

(Schluß.)

14. *r* in *goutenarcht* ist hochinteressant. Jespersen sagt in seinem *Lehrbuch der phonetik*, übersetzt von Davidsen, s. 50: „Nicht selten werden diese laute (*x* z. b. im deutschen *macht*, im dänischen *bage*, im spanischen *Juan*, im holländischen *echt*) mit zäpfchenschwingen verbunden und erhalten dadurch etwas *r*-artiges. Aber auch ohne direktes zäpfchenschwirren sind es varianten von lauten, welche an *r* erinnern. So erklärt es sich (ich lasse hier eine andere hypothese Jespersens weg), daß, während auf dänisch g (reibelaut!) und *r* (ʀ) scharf auseinander gehalten werden können, sie fortwährend (?) im deutschen vermengt werden: *wagen* und *waren* werden beständig (?) z. b. in Berlin verwechselt." — Was für *g* und ʀ gilt, das trifft auch auf die stimmlosen nebenlaute *x* und ʀ̥ zu. Hierher gehören Klinghardts ausführungen über die artikulation des schnarchens (*Artikulations- und hörübungen*, s. 68). Er legt dar, daß das reibegeräusch des auf engenbildung beruhenden „ungerollten" schnarchens mit *x* eng verwandt ist, und daß das schnarchen mit zäpfchenrollen mit dem gerollten ʀ vollständig zusammenfällt. Im zweiten teile seines buches, der von den sprachlichen artikulationen handelt, sagt er s. 195, daß gerollte ʀ und ʀ̥ leicht in ein *x*-ähnliches kratzgeräusch auslaufen. *ʃvaxts* für *schwarz* habe ich in vulgärer aussprache in und um Berlin oft schon gehört. Es zeugt also von einer feinen phonetischen beobachtung, wenn H. in *nacht* ein *r* (sprich ʀ!) einsetzt! *cht* kann sich freilich leicht zu *kt* „verhärten". (Vgl. die bemerkung *a* zu *knoblauk*.) Zwei kurze bemerkungen zur entstehung unserer hinteren reibelaute seien mir noch gestattet. 1 a. Idg. palatales und velares *k* wurden zu *x* und später zu *h*. Durch angleichung an davorstehende vorderzungenvokale verwandelte sich *x* in den jüngeren laut *ç*. 1 b. Das labiovelare k^v wurde velarer spirant mit lippenrundung. Das velare lautelement ging verloren, und es entstand der bilabiale und daraus der kräftigere labiodentale reibelaut. Nach meinen beobachtungen, die allerdings noch nicht umfassend genug sind, verwandeln sich mehr und mehr auch in Süd- und Mitteldeutschland die engenlaute ꜰ und *v* in die norddeutschen *f* und *v*. 2. *ç* in der silbe *ig*

ist aus vorderem ahd. und mhd. *k* entstanden. Die *k*-aussprache des *ig* hält sich wohl nur noch im österreichischen auf größerem gebiete. Luicks *Deutsche lautlehre*, die hierüber gewiß sicheren nachweis liefert, kenne ich leider nicht.

15. *Flasché.* a) Nach Viëtor, a. a. o., § 86, II, 2, behält der franzose *sch* bei, um in fremdwörtern an- und auslautendes *ʃ* zu bezeichnen. H. wendet es auch inlautend an.

b) Zur darstellung des *ə* benutzt H. *e fermé*. Das treffendere *e sourd* konnte er hinter *ʃ* nicht gebrauchen. Seine landsleute hätten es als *e muet* aufgefaßt. Es ist auch möglich, daß G. *flasche* übertrieben deutlich ausgesprochen hat (*flaʃe:*), wie man es für ausländer und für kinder bisweilen irrtümlich tut. Vgl. übrigens Viëtor, a. a. o. § 52, anm. 5.

16. In *wirtsause* hat er enges und gespanntes *i* anstatt des deutschen weiten und schlaffen *ɩ*. Auf eine richtige wiedergabe des deutschen *au* kam er bei vokabel 69 und 102.

17. Die schreibweise *kaffe* läßt die nachlässige aussprache *'kafə* anstatt *'kafe:* bei G. vermuten, die keineswegs selten ist.

21. *Leffel.* G. hat ohne zweifel in *löffel* aus bequemlichkeit ö (*œ*) ohne lippenrundung gebildet. Daß er als bewußter anhänger der Grimmschen schule das unhistorische, aber fest eingebürgerte *ö* in *löffel* zugunsten der mhd. schreib- und sprechweise ausmerzen (ausmärzen) wollte, ist nicht anzunehmen.

22. *Morgienne.* Für das deutsche *morgen* setze ich hier nicht das mustergültige *mɔrgən*, sondern das provinziell auch geläufige *mɔrjən*. Diese aussprache mit *j* beruht auf anähnlichung an das zungenspitzen-*r*. Wer *ʀ* spricht, bewahrt nach dem gesetze der assimilation im allgemeinen das *g* oder bildet das hintere reibe-*g*. Der zu vorgeschobener artikulation neigende franzose verwandelt *g* vor *i* (über *j*?) in *ʒ*. Nehmen wir bei H. ein scharf ausgeprägtes dorsales *ʒ* an (zungenspitze gesenkt), welches durch das nachfolgende *i* gleichsam palatalisirt ist, so kann es im großen und ganzen als ersatz des benachbarten und ähnlichen *j* gelten. H. spricht dann *mɔrʒiɛn:* für *mɔrjɛn*. Mit der schreibung *morienne* wäre er zu sehr von dem deutschen schriftvorbilde abgewichen: das *g* wollte er nicht missen; zu *morguenne* gab ihm G.s aussprache offenbar keine veranlassung.

23. *Yomphre.* H.s *jɔ̃fr* erinnert an das deutschvulgäre *jùmfr*, *jùmfr oder jɔmfr*. *f* hat die verwandlung des *ŋ* in *m* (genauer: in das labiodentale, das „gelächelte" *m* [*ɱ*, nach Jespersen $\alpha 0^d$, δ 2, ε 1]) bewirkt. Die gehörswirkung (der akustische effekt) der nasenresonanz hat sich nicht allzusehr verändert, als der mundverschluß von dem gaumen- nach dem lippengebiet verlegt wurde. In dieser sandhierscheinung geht die artikulationsbewegung in entgegengesetzter richtung im vergleich zu *mɔʀjən* und *mɔrjən*. Wenn man erwägt, daß *yomphre* auch *jɔmfr* gelesen werden kann, und daß *ù* und *ɔ* benach-

barte laute sind, die im deutschen bei nachlässiger aussprache häufig vertauscht werden (vgl. *Aus der schule — für die schule* XIX, s. 150), so darf H. seine lautumschrift als „*passable*“ beurteilen. Hinsichtlich der *u*- und *o*-vertauschung erinnere ich noch daran, daß *um* im französischen bisweilen — namentlich in fremdwörtern aus dem lateinischen — *ɔm* lautet.

26. *Diné-té.* Der erste *accent aigu* ist sicherlich nur ein schreibfehler. Ein stummes *e* hätte ja auch schon die nasalirung des *i* verhindert.

27. *ai* in *Maile* läßt vermuten, daß G. *mehl* mit weitem *e* gesprochen hat.

28. Zu *Feuire* bemerke ich, daß dtsch. *eu* provinziell, aber nur vereinzelt, auch *øi* gesprochen wird.

29. *Tauchtre.* *au* = *o* oder *ɔ*. Hier steht es zweifellos für *ɔ*. *ch* ist hier nur nachahmung der deutschen schreibung (vgl. 2a).

30. *Hey*; deutschmundartlich *ai*, *ei* oder *εi* (vgl. 3a und 4b).

32. *Fraurth.* *a* ist wohl irrtümlich für *o* geschrieben worden; andernfalls trifft hier die anmerkung 23 zu. Das zweite *r* (ʀ) ist unter nr. 14 besprochen worden. Sehr bemerkenswert ist *h* hinter *t*. *th* ist eine vortreffliche bezeichnung der gehörten deutschen aspirata des zungenzahngebiets (vgl. auch bem. 10).

33. *Guestern.* Hier gibt H. das *e* der zweiten silbe wieder (vgl. nr. 5, 18, 20, 23, 25, 29, 31 u. a. in der liste). M. e. hat das *n* hinter *er*, das der zweiten silbe mehr nachdruck verlieh (sie „völliger“ machte), den *e*-schwund verhindert. Ich bitte diejenigen, deren „— zwanglose — aussprache sich bereits zum ausmerzen des *e* im tonschwachen *er* weiterentwickelt hat, zum vergleiche *reiter* und den dativ pl. *reitern* zu sprechen. Die gelegenheit reizt mich zu einem rückblick auf die entwickelungsgeschichte des verkümmerten (reduzirten) *e*; doch da er zuviel raum beanspruchen würde, so will ich der versuchung standhaft widerstehen. Vielleicht stellt mir der hochverehrte herausgeber dieser zeitschrift später einmal einige spalten zu einer kleinen phonetischen studie über *ə* zur verfügung.

34. *Eile.* Angenommen, daß G. die labialisirung des *e* unterlassen und die zungenhebung für *i* nachgeschickt hat, so ist H.s lautumschrift mustergültig. Wenn ich *öl* provinziell ausspreche, so entsteht *eil*, etwa gleich dem engl. *ale*. Eine interessante beobachtung an den deutschen und englischen zwielauten sei hier verzeichnet, die man vermittelst des muskelgefühls und eines spiegels an seinen zungenbewegungen nachprüfen wolle. Die diphthongirung im deutschen *ei* (sprich *ae*, *aei* und dialektisch *ei*) und *au* (sprich *ao*, *aou* und dialektisch *ou*) beruht darauf, daß die zungenrückenhebung nicht in der ersten stellung bleibt, sondern daß sich die zunge nach dem gesetze der schwungkraft nach oben (bei *ei* zugleich nach vorn, bei *au* nach hinten) weiterbewegt und dadurch neue mundresonanzräume formt.

Für das verwandte englisch vgl. *high, pay, knee* (zungenrückenbewegung nach oben und vorn) und *now, so, do* (zungenrückenbewegung nach oben und hinten). Ich habe im Institut für untersuchungen mit Röntgenstrahlen der kgl. universität zu Berlin (dir. prof. dr. Grumnach) auf derartige bewegungen bei mehreren personen geachtet und will demnächst meine versuche nach dem verfahren dr. Barths (*Archiv für laryngologie*, XIX, 3 heft) erweitert wiederholen. Herrn dr. Block (im Institut für untersuchungen mit Röntgenstrahlen) möchte ich auch an dieser stelle meinen verbindlichsten dank aussprechen, desgleichen herrn dr. E. Barth für die abhandlung: *Röntgenographische beiträge zur stimmphysiologie.* — Hinsichtlich der zwielautung sei noch erwähnt, daß ihr die dehnende steigerung (guna) der ursprünglichen kürzen in längen, und zwar wohl in geminirte vokale, vorausging (*ā* zu *aa*). Nach mannigfachem quantitativen und qualitativen wechsel entstanden endlich die heutigen diphthonge. Eingehenderes bleibe einer späteren arbeit vorbehalten.

35. *Tâque* ist *tʰa:kʰ* der deutschen bühnenaussprache (vgl. Viëtor, *Deutsches lesebuch in lautschrift*, §§ 4 und 5, und die dazugehörigen erläuterungen. Man achte auf den unterschied zwischen *tac* (nr. 12) und *tâque* (vgl. bem. 12a).

36. *Milche.* Zu *ch* (*ʃ?*) vgl. die bem. 22 über die stimmhaften *j* und ʒ.

37. *Guémise.* *é* (anstatt ə) ist unter 15b erklärt. Zu *i* (anstatt i mit lippenrundung = *y*) vgl. bem. 34 über „labialisirtes“ *e* = ø und bem. 21.

38. Bei *pfonde* mache ich auf die vertauschung des *û* mit *ɔ* bem. 23) und auf den stimmhaften endlaut *d* (bem. 3b) aufmerksam.

39. In *haous* (*a* + *ou*) erfreuen wir uns an der vorzüglichen wiedergabe des dtsch. *au*, welches auch als *a* + *u* gesprochen wird.

41. Das *s* in *morgienns* (*matin*) verhindert aufs beste die verwechselung mit *morgienne* (*demain*).

42. *Haffen.* G. verharrt wohl noch auf der mhd. kürze des *a* (mhd. *haven*; vgl. auch 5b). Das frz. wort wird jetzt mit einem *t* geschrieben: *marmite.*

44. *Honic* weist zufällig die ahd. Schreibung *honic* auf. Über *c* (*k*) für *ç* vgl. bem. 14².

45—48. Diese lautverhältnisse sind bereits in anderen wörtern betrachtet worden.

49. *Nahette.* Ich erinnere nur an *h* und *ch* (= *x*) im ahd., sowie an die verschiebung der affrikata *k* + *x* zu der aspirata *k* + *h* und brauche, um die vorzüglichkeit der umschrift zu begründen, gar nicht so weit zu gehen, daß ich eine bestimmte *h*-spielart als durch hinterzungensenkung erweitertes *x* kennzeichne.

50. *Schuible.* Auch diese form ist phonetisch sehr bemerkenswert. Für das deutsche *zwiebel* setze ich als vielfach übliche aus-

ache *tsvi:bl.* Wenn *ts* als anlaut steht, so ist der wegfall des *t* nicht ten, bleibt also *svi:bl.* Durch vorwegnahme der lippenrundung und vorstülpung des *v* (sandhi, labialisirung) erlangt *s* die dem *v* sehr liche lippenhaltung für *ʃ*. Der durch lippenvorschiebung verßerte kesselförmige raum im vordermunde wird durch unwillkürliches ückziehen der zunge noch größer, und — aus dem *s* ist ein *ʃ* gerden (vgl. auch mhd. *swimmen* mit nhd. *schwimmen* usw.). Etwas lers war der lautphysiologische vorgang für die entwickelung des zu *sch* (ahd. *scôni*, bereits mhd. *schœne*, mhd. *schön*). Das zusammenken der *s*- und der *k*-artikulation ergaben (als resultante?) den daischen liegenden einheitlichen laut *ʃ*. Der neuen bildung war die penstellung des nachfolgenden *o* nur förderlich. Nachdem das *ʃ* ein iarf ausgeprägter Laut geworden war, trat es auch sonst für *s* ein, o nicht nur nach der vorstehenden theorie für *s* vor *p* (*spät* sprich :t), sondern auch vor *t* (*Stift* sprich *ʃtift*) usw.

51. *Rauptquissen* im orig. ist schreibfehler. In *küssen* hat G. (vielcht, um ein phonetisches wortspiel zu machen?) noch die mhd. ausrache. In *kuß*, besonders wenn es mit großem „gefühlswert" gerochen wird, lebt das idg. labiovelare *kʷ* wieder auf. Über den chsel zwischen früherem *ü* und *i* mit späterem *i* und *ü* vgl. Brenner, *e lautlichen und geschichtlichen grundlagen unserer rechtschreibung*, 33 f.

55. *Quebeque.* *qu* für *g* läßt bei G. schwache Tenuis vermuten. gl. Viëtor, *Elem. der phon.* §§ 74, 104, 106).

60. *Ertephle.* Diese lautschreibung weist auf das fehlen des acklautes und auf die daraus entstandene franz. bindung zwischen *d* und *äpfel* hin (s. *Elem. der phon.* § 34, anm. 3). Die affrikata *pf* ist r französischen zunge ungewohnt; darum setzt H. nur *ph* = *f*. In einer heimat verliert nur *an*lautendes *pf* in nachlässiger aussprache s *p*.

62. Das *u* = *y* in *hune* deutet die richtige übersetzung von *poulet*, ihnchen, an.

63. Im orig. steht *schmitz*, es ist *schmalz* gemeint.

64/65. *ay* in *haydecorne* und *sayeffé* (mit stummem *e* hinter *ay*) innern an die deutschen provinzialismen *he:dəkɔrn* und *ze:fə* oder *fə*, die wir bei G. annehmen können. *ff* weist auf die im frz. sehr ergische und scharf ausgeprägte artikulation hin (vgl. Viëtor, *Elem. r phon.*, § 130, und Jespersen, *Lehrb. der phon.*, § 256).

67. *Stubre.* Anläßlich dieses wortes sei eine kleine numismatihe erörterung gestattet, die uns mit einiger wahrscheinlichkeit G.s imat angibt.

Nach einem rechenbuche von Diesterweg und Heuser war der über in Deutschland nur am Niederrhein (im klevischen und bergihen) in geltung. Unter den vielen andern deutschen münzsorten ır er nicht aufgeführt. Ich fand ihn unter den bergischen geld-

namen in der gleichung: 1 thaler = 4 reichsort = 8 schilling = 20 blaffert = 60 stüber = 120 fettmännchen = 240 füchse = 960 heller. Er galt ungefähr 5 preußische pfennig alter währung, das sind etwa $4^1/_6$ pfennig deutscher reichswährung. Da 1 *sou* (5 *centimes*) 4 pfennig in deutschem gelde entspricht, so hat ein *sou* ziemlich genau den wert eines stübers. Ob meine auf phonetischer vergleichung beruhenden behauptungen betreffs der mundartlichen eigentümlichkeiten in der aussprache G.s mit den tatsächlichen lautverhältnissen am Niederrhein übereinstimmen, das werde ich einen kenner der klevischen und bergischen dialekte in Duisburg festzustellen bitten. Im übrigen meine ich, daß der aus Deutschland gebürtige G. (es können auch mehrere gewährsmänner gewesen sein) in *Chartres* wohnte, als Hebert sich die wörter vorsprechen hieß. Doch bestreite ich nicht, daß H. auch auf andere weise die lautung der betr. deutschen wörter kennen gelernt haben kann.

68. *Tsoucre* (*tsukr*) entspricht dem deutschen *zucker* (*tsùkər* oder *tsùkr*) so lautgetreu wie nur möglich.

69. Auch *aau* in *raauchtaback* ist eine sehr gute wiedergabe des deutschen zwielauts *au* (sprich *ao*). Frz. *ch* ist in diesem worte wohl als *k* anzusprechen (vgl. bem. 2).

70. In *chnouftaback* ist die im französischen sehr ungewöhnliche verbindung *chn* als *ʃn* zu sprechen.

71. Für *tiche (tiʃ)* gilt die bem. 68.

72. *Essic* vgl. bem. 14[2].

73. *Eine* vgl. bem. 65/65 und 26.

74. *Zweye.* Hier hätte H. sich nicht an die deutsche schreibung anlehnen, sondern wie in nr. 68 *ts* für *z* anwenden sollen.

75. *Treye.* *t* bezeichnet die stimmlose media (vgl. nr. 55).

76. In *vire* hätte H. ein *f* als anlaut setzen sollen, anstatt sich durch die schreibung *vier* beeinflussen zu lassen. Im dtsch. *vier* (ahd. *fior*) ist kein stimmhafter anlaut.

77. *Finfe.* Falls wir berechtigt wären, *in* = *i* + *n* (nicht *ɪ̃*) zu sprechen, so würde diese schreibung auf die in Deutschland sehr verbreitete „entrundung" des *ü* (*y* und *ʏ*) hindeuten. Letztere ist — das sagt uns ein blick in den spiegel — bei *ü* in *fʏnf* (norddeutsch) häufiger als bei *ü* in *ꜰʏɴꜰ* (süd- und mitteldeutsch). Die ursache liegt in dem einfluß der *f*-laute.

Das in der lautentwickelung so wichtige streben nach kraftersparung (das prinzip der bequemlichkeit?) bewirkt und bevorzugt neben *f* einen vokal mit lippenspreizung, neben *ꜰ* einen mit lippenrundung. Nach *f* in *fʏnf* unterlassen die lippen in zwangloser aussprache gern die für *ʏ* nötige rundung, zumal sie für *f* hinter *n* doch wieder zurückgezogen werden müßten. Für *i* ist im lippengebiet nur schnelles abwärtsbewegen der unterlippe (vermittelst des unterkiefers) erforderlich. Bei der *n*-bildung ist die lippenhaltung belanglos. Sie

richtet sich nach der umgebung. Endlich sei zu der lautschreibung *in* noch bemerkt, daß das französische kein schlaffes *r* hat.

78. *c* in *sechc* ist ein schreibfehler (vgl. nr. 96).

80. Zu *ahette* vgl. bem. 49.

82. In *tsene* könnte das erste *e* wie in nr. 85—91 einen *accent grave* haben. G. hat offenbar in *zehn* die aussprache mit *ε*.

83. G. hat noch die mhd. schreibung *eilf*, aber schon die nhd. aussprache *elf*. Der lautphysiologische vorgang bei der verwandlung des mhd. zwie*lautes ei* in den nhd. zwie*laut ei*, z. b. in *eins*, *beide*, *kleid*, *klein* (ich habe hier *nicht* die diphthongirung des mhd. *î* im auge) wird klar, wenn wir die lautschreibungen *ei* für mhd. *ei* und *ae* für nhd. *ei* und die entsprechenden zungenstellungen vergleichen: die kombinirte artikulation wird, kurz gesagt, im munde nach unten und hinten verschoben. Durch vokalschwächung wurde endlich *ei* in *eilf* in das *e* (*ε*) des heutigen *elf* monophthongirt.

84. *Tseulfe* bitte ich mit *tsuentzic* zu vergleichen; dann wird klar, weshalb der im allgemeinen nach dem gehör schreibende H. in *tseulfe* das *w* nicht angedeutet hat. Spricht man langsam *zölf (tsœlf)*, so wird die lippenrundung des *œ* vorweggenommen, und bewirkt einen *w*-ähnlichen lauteingang oder *on-glide* (Sievers) zu *œ*.[1] H. erspart sich dessen bezeichnung durch *eu*, das in *tseulfe* etwa den lautwert eines halbkonsonantischen zwischenlautes von *u* und *y* + *œ* hat. (Vgl. in Viëtor, *Elem. d. phon.* § 103, a. 4, Storms charakteristik des *u* in *lui*). In *tsuentzic* bezeichnet *u* keinen bloßen lautübergang, weil weder *s* noch *ã* lippenrundung haben.

85. *Trartcène*. Das zweite *r* ist „unphonetisch". Es erschiene gesucht, ausgehend von *i* in *drai*, an die lautreihe *ijçxʀ* zu denken. *tc* vor *è* möge als darstellung des deutschen *z* (= *ts*) passiren.

86. a) Zu der „gehörsschreibung" *vitecène* ist zu bemerken, daß *r* in *vierzehn* bei sehr nachlässiger aussprache nicht nur das „rollen", sondern seinen ganzen lautwert verliert. (Es sei daran erinnert, daß das hintere *ʀ* in *schwarz* (*fvaʀts*) sich nicht nur über *ʀ* in *x* verwandeln, sondern sogar gänzlich verschwinden kann.) b) Wenn *v* keine bloße nachahmung der deutschen schreibweise ist, so bezeichnet es bei G. ein sehr schlaffes *f*, dem sich dann als kompensation der stimmton zugesellt hat. c) *tec* = deutsches *z* = *ts*.

87. Geschriebenes *t* in *fintcène* ist vielleicht als *f* zu lesen. Die form *finsic* spricht allerdings dagegen. Auf alle fälle ist das zweite *f* in *fünf* deutlicher wahrnehmbar, also auch deutlicher artikulirt als

---

[1] Vorausnahme der nachfolgenden artikulation gilt wohl auch für die entstehung der mehrere hundert jahre alten französischen nasalvokale. Sollte nicht z. b. *ã* aus *a* + *n* durch verschmelzung der nasenresonanz eines früheren *n* mit der vorhergehenden mundresonanz des *a* entstanden sein?

das entsprechende *f* in *fünfzehn* und *fünfzig*, wenn wir zwanglose, bequeme aussprache annehmen.

88. Die form *sexecène* läßt vermuten, daß H. bei G. kein *t* gehört hat (s. bem. 50).

89. Der geltungsbereich des *siebenzehn* und *siebenzig* als *dreisilbiger* wörter ist in den letzten jahrzehnten immer kleiner geworden. Mit *siebzehn* und *siebzig* ist auch die schreibung nachgefolgt. Diese wortzusammenziehung liegt in der richtung deutscher sprachentwicklung. (Vgl. z. b. ahd. *ambahti*, mhd. *ambet*, nhd. *amt*. Vgl. auch die bem. 87 über *fünf* und *fünfzehn*.) Die volkssprache hat sogar zum teil schon *zi:ptsn* und *zipsn*.

92. a) *en* in *tsuentzic* ist im gegensatz zu *en* in *sibentcène* (= *ɘn*) als *ā* oder noch besser als *ān* zu sprechen, wenn die lautliche ähnlichkeit mit dem deutschen *zwanzig* hervorgehoben werden soll. b) Für *z* hätte H. wie in anderen fällen *s* oder *c* setzen sollen.

93. Bemerkenswert ist, daß im nhd. *dreißig* *z* in *zig* (got. *tigus*, ahd. *zug*, mhd. *zec*) zu *s* abgeschliffen worden ist. (Vgl. Viëtor, *Die aussprache des schriftdeutschen* [6], s. 42.) Die aussprache mit *z* (= *ts*) ist wohl nur provinziell. Schon im ahd. galt *z* nach konsonanten als *ts*, nach vokalen als *s*. Man beachte, daß nur in *dreißig* (und in 31, 32—39) *zig* (hier *siç*) hinter einem vokal steht!

94—102. Diese lautverhältnisse sind bereits berührt worden.

Ich bin am ende meiner besprechung der liste Colas-Heberts. Die kleinen lautphysiologischen und lautgeschichtlichen „erinnerungen" bitte ich mir zugute zu halten, weil ich mich von dem ausspruch des rektors H. Michaelis leiten ließ, den er seiner einführung in die weltlautschrift (*Abriß der deutschen lautkunde*) vorangestellt hat: „Niemand sollte ein fremdling sein in der geheimnisvollen wunderwelt, die in der mundhöhle des menschen schlummert."

Kottbus. Franz Ruschke.

BLEIBT DAS ÜBERSETZEN IN KRAFT?

Wie schon in einer anmerkung s. 470 des dezemberheftes der *N. Spr.* bemerkt wurde, hat in der auseinandersetzung über die dem übersetzen im fremdsprachlichen unterricht gebührende stelle in *Modern Language Teaching* III, 7 ein verteidiger des übersetzens für diesmal das letzte wort und damit vielleicht ja anscheinend recht behalten. Ich habe meine abweichende ansicht auch in dem genannten blatt mit entschiedenheit vorgebracht und, wie ich hoffe, begründet. Ich will daher Mr. A. G. Latham nicht noch einmal entgegnen, wenn er auch sein schlußwort zum großen teil an meine adresse gerichtet hat. Es ist übrigens bezeichnend, daß die soeben geschlossene diskussion im gleichen hefte von *Mod. Lang. Teaching* unter der rubrik *Correspondence* sozusagen wieder eröffnet wird.

Auch an anderen anzeichen dafür, daß der angriff gegen das übersetzen keineswegs — wie die verteidiger so gerne behaupten — wohl gar ein für allemal zurückgeschlagen ist, fehlt es nicht. Im feuilleton der *Frankfurter zeitung* vom 7. und 8. januar 1908 veröffentlicht Ludwig Geyer einen artikel, „Der aufsatz als regenerirender faktor des neusprachlichen unterrichts", der rückhaltslos für den aufsatz und gegen die übersetzung eintritt; wie ein kurzes zitat am besten zeigt: ... „Somit muß die übersetzung, diese krücke, an der bisher der unterricht, häufig auch der lehrer, sich mühsam dahinschleppte, fallen, damit man endlich einmal gehen lerne; an ihre stelle hat der *aufsatz* in seinen unzähligen abarten — neben dem diktat — als einzige schriftliche übung wie auch als zielleistung zu treten. Er muß in allen klassen aller schulgattungen obligat werden." Daß der aufsatz im stande ist, so großes zu leisten, zeigt am deutlichsten das buch, auf dessen dringende empfehlung Geyers artikel hinausläuft: *Der französische aufsatz im deutschen schulunterricht* von Anna Curtius (Leipzig, Dürr 1907). Und dieses buch hat wieder einen ausspruch H. Borbeins als motto: „Die freien arbeiten sind die blüte des ganzen neusprachlichen unterrichts; wie aber diese bei der pflanze den samen zu neuem leben enthält, so wirken auch jene befruchtend auf alle übrigen zweige des unterrichts" (vgl. Borbeins aufsatz in der *Monatsschrift f. höh. schulen*, IV, 3/4, 1905: „Die freien schriftlichen arbeiten im neusprachlichen unterricht"). Die verteidiger des übersetzens vergessen zu leicht, daß wir ihnen nicht einfach die übersetzung rauben, sondern etwas sehr viel besseres dafür geben wollen. Das sei auch Mr. A. Tilley mit bezug auf sein eingesandt, *Mod. Lang. Teaching*, a. a. o., gesagt.

Eine erfreuliche nachricht kommt auch aus Amerika herüber. Die *Monatshefte für deutsche sprache und pädagogik*, organ des Nationalen deutsch-amerikanischen lehrerbundes (hsg. von Max Griebsch, seminardirektor, und prof. dr. E. C. Roedder; Milwaukee, Mis.), berichtet in VIII, 10, dez. 1907 u. a. von der ersten *German Conference*, die bei gelegenheit der vorjährigen, von ca. 6000 lehrern und lehrerinnen besuchten „konvention des lehrerverbandes von Wisconsin" am 8. nov. 1907 stattgefunden hat. Diese *German Conference* war „was den besuch sowie die beteiligung an den zur diskussion gelangten fragen anbetrifft, ein *unbedingter erfolg*" (im original hervorgehoben). Die drei referate behandelten a) den deutschen unterricht in der volksschule (frl. E. Rieger); b) den wert der übersetzung in den hochschulen (frl. E. Esch); c) die ausbildung des lehrers der deutschen sprache (J. Eiselmeier). Es heißt dann wörtlich: „Die sich anschließende besprechung der vorträge war eine höchst lebhafte und anregende. Aus ihr erhellte, daß man nur dann einen erfolg durch den unterricht im deutschen, sowie überhaupt in modernen sprachen erziele, wenn man mit dem *sprechen*, und zwar so früh als möglich anfange; daß man aber auf unseren hochschulen, in welchen die zöglinge erst die letzten zwei jahre

deutschen unterricht treiben, und dieser häufig von angloamerikanern erteilt wird, nicht die schüler zum mündlichen gebrauch der sprache bringen könne, da ja in vielen fällen der lehrer selbst nicht fließend deutsch sprechen kann." (Das folgende hebe ich z. t. hervor.) *„Der wert der übersetzungen aus dem deutschen ins englische und umgekehrt wurde allgemein verworfen*, sowie auch die immer noch stark vorherrschende ansicht, daß unsere muttersprache rein aus kulturellen zwecken in den schulen gepflegt werden solle" . . . W. V.

ENGLISCH UND FRANZÖSISCH IM GYMNASIUM.

Einer unserer leser wünscht zu wissen, ob an irgend einem gymnasium bereits von der erlaubnis, in den obersten drei klassen das englische statt des französischen als obligatorisches fach einzusetzen, gebrauch gemacht worden ist, und welche erfahrungen eventuell zu verzeichnen sind. Da auch wir hierüber nicht unterrichtet sind, bitten wir um einschlägige freundliche mitteilungen, die wir unseren herrn korrespondenten zugänglich und, wenn nicht das gegenteil gewünscht wird, auch in den *N. Spr.* bekannt machen werden. *D. red.*

NOTIZ.

Um die einlaufenden rezensionsexemplare wenigstens dem titel nach unseren lesern möglichst bald zur kenntnis zu bringen, werden wir versuchsweise vom 16. bd. der *N. Spr.* an in jedem heft ein verzeichnis der neuesten eingänge geben, indem wir uns eine besprechung der darin genannten bücher zwar vorbehalten, jedoch keine gewähr dafür übernehmen. Zugleich wiederholen wir die bitte, auf den schulunterricht bezügliches nicht an prof. Viëtor in Marburg oder prof. Rambeau in Berlin, sondern an dir. Dörr in Frankfurt-Bockenheim zu senden, erinnern auch daran, daß mit den „neueren sprachen" des titels unserer zs. nur die in Deutschland in der regel gelehrten gemeint sind. *D. red.*

BERICHTIGUNG.

Durch das ausbleiben einer korrektur sind in dem beitrag von H. Smith in Glasgow im januarheft leider folgende fehler stehen geblieben:

S. 530, mitte, lies *Jess*, 1887 statt . . . 1897.
„ 533, sp. 2, z. 6, lies *Acre* „ *Ace*.
„ 533, „ 2, „ 11, „ *Beric* „ *Berie*.

Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

BAND XV APRIL 1907 HEFT 1

DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT
FÜR DEN
NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT
FRANZ DÖRR UND ADOLF RAMBEAU
HERAUSGEGEBEN
VON
WILHELM VIËTOR

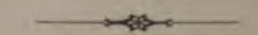
DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.
1907

AUSGEGEBEN AM 10. APRIL 1907

Die Neueren Sprachen erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.

Inhalt.



Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

BAND XV MAI 1907 HEFT 2



DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT

FRANZ DÖRR UND ADOLF RAMBEAU

HERAUSGEGEBEN

VON

WILHELM VIËTOR

DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN

N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG

NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.

1907

AUSGEGEBEN AM 8. MAI 1907

Die Neueren Sprachen erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.

Inhalt.

☛ Diesem Hefte liegen die Programme der Ferienkurse in Genf, Grenoble und Marseille, sowie ein Prospekt der N. G. Elwert'schen Verlagsbuchhandlung in Marburg bei.

BAND XV JUNI 1907 HEFT 3



DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT

FRANZ DÖRR UND **ADOLF RAMBEAU**

HERAUSGEGEBEN

VON

WILHELM VIËTOR

DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.
1907

AUSGEGEBEN AM 12. JUNI 1907

Die Neueren Sprachen erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.

Inhalt.



Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

BAND XV JULI 1907 HEFT 4



DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT

FRANZ DÖRR UND ADOLF RAMBEAU

HERAUSGEGEBEN

VON

WILHELM VIËTOR

DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.
1907

AUSGEGEBEN AM 10. JULI 1907

Die Neueren Sprachen erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.

Inhalt.

Martin Hartmanns Schulausgaben französischer Schriftsteller

1. **Sandeau,** Mademoiselle de la Seiglière. (Prof. Dr. *Hartmann.*) **7. Aufl.** Für II oder I. M. 1.60. Wörterbuch 20 Pf.
2. **Béranger,** Ausgewählte Lieder. **2. Aufl.** (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für II. M. 1.—.
3. **Molière,** L'Avare. **2. Aufl.** (Prof. Dr. *Humbert.*) Für II oder Ib. M. 1.—.
4. **Daudet,** Lettres de mon Moulin. (Dr. *E. Hoenncher.*) Für IIa oder Ib. **3. Aufl.** M. 1.20. Wörterbuch 30 Pf.
5. **Duruy,** Histoire de France de 1789—1795. (Prof. Dr. *Hartmann.*) **3. Aufl.** Für IIa. M. 1.20.
6. **Thiers,** Bonaparte en Egypte et en Syrie. Mit 4 Karten und Plänen. (Prof. Dr. *Hartmann.*) **3. Aufl.** Für IIIa oder II. M. 1.40. Wörterbuch 20 Pf.
7. **Molière,** Le Bourgeois gentilhomme. (Prof. Dr. *Humbert.*) **2. Aufl.** Für IIa oder Ib. M. 1.—.
8. **Beaumarchais,** Le Barbier de Séville. (Rektor Dr. *W. Knörich.*) Für I. M. 1.—.
9. **Racine,** Athalie. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. M. 1.20.
10. **Theuriet,** Ausgewählte Erzählungen. (Prof. Dr. *G. Franz.*) Für II und I. M. 1.20. Wörterbuch 30 Pf.
11. **Souvestre,** Au Coin du Feu. (Prof. Dr. *Humbert.*) **2. Aufl.** Für IIIa oder IIb. M. 1.—. Wörterbuch 20 Pf.
12. **Lafontaine,** Ausgewählte Fabeln. (Dr. *M. Mann.*) **2. Aufl.** Für II oder I. M. 1.—.
13. **Saint-Simon,** Mémoires. (Prof. *Mager.*) Für I. M. 1.—.
14. **Racine,** Britannicus. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. M. 1.—.
15. **Scribe,** Le Verre d'eau. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für II. M. 1.—.
16. **Taine,** Napoléon Bonaparte. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. **2. Aufl.** M. 1.20.
17. **Coppée,** Ausgewählte Novellen. (Prof. Dr. *G. Franz.*) Für IIa oder I. M. 1.20. Wörterbuch 30 Pf.
18. **Taine,** L'ancien régime. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. M. 1.—.
19. **Laurie,** Mémoires d'un Collégien. (Dr. *K. Meier.*) Für IIIa oder IIb. **3. Aufl.** M. 1.20. Wörterbuch 30 Pf.
20. **Michelet,** Tableau de la France. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. M. 1.20.
21. **Bruno,** Francinet. (Oberl. Dr. *Mühlan.*) Für IIIa oder IIb. M. 1.20 Wörterbuch 20 Pf.
22. **Lanfrey,** Campagne de 1806—1807. Mit Karten und Plänen. (Oberl. Dr. *Apetz.*) Für IIa und I. M. 1.40.
23. **V. Hugo,** Gedichte in zeitlicher Reihenfolge. (Prof. Dr. *Hartmann.*) Für I. M. 1.40.
24. **A. Daudet,** Tartarin de Tarascon. (Oberl. Dr. *Hertel.*) Für IIa und I. M. 1.20. Wörterbuch 20 Pf.
25. **Souvenirs d'une Bleue.** (Oberl. Dr. *K. Meier.*) Für IIb. M. 1.20. Wörterbuch 20 Pf.
26. **Loizillon,** Campagne de Crimée. Mit Karten. (Oberl. Dr. *U. Meier.*) Für IIa und Ib. M. 1.40. Wörterbuch 30 Pf.



Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

BAND XV AUGUST 1907 HEFT 5

DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT

FÜR DEN

NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT

FRANZ DÖRR UND ADOLF RAMBEAU

HERAUSGEGEBEN

VON

WILHELM VIËTOR

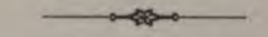
DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.
1907

AUSGEGEBEN AM 8. AUGUST 1907

Die Neueren Sprachen **erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.**

Inhalt.



Druck von Hesse & Becker in Leipzig.

BAND XV SEPTEMBER—OKTOBER 1907 HEFT 6

DIE NEUEREN SPRACHEN

ZEITSCHRIFT
FÜR DEN
NEUSPRACHLICHEN UNTERRICHT

IN VERBINDUNG MIT
FRANZ DÖRR UND ADOLF RAMBEAU
HERAUSGEGEBEN
VON
WILHELM VIËTOR

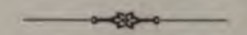
DIE ZEITSCHRIFT BILDET DIE FORTSETZUNG DER PHONETISCHEN STUDIEN

MARBURG IN HESSEN
N. G. ELWERT'SCHE VERLAGSBUCHHANDLUNG
NEW-YORK. GUSTAV E. STECHERT & Co. 129—133 WEST 20th STREET.
1907

AUSGEGEBEN AM 10. SEPTEMBER 1907

Die Neueren Sprachen erscheinen jährlich in 10 heften zum preise von m. 12.— für den im april beginnenden band und sind durch alle buchhandlungen des in- und auslandes, sowie direkt vom verlage zu beziehen. Für mitarbeiter m. 9.— portofrei direkt.

Inhalt.



Druck von Hesse & Becker in Leipzig.